

Министерство просвещения Российской Федерации
ФГБОУ ВО «Уральский государственный педагогический университет»
Институт музыкального и художественного образования
Кафедра художественного образования

**Развитие художественных способностей в процессе совместной
деятельности детей дошкольного возраста с ОВЗ и родителей**

Выпускная квалификационная работа
Направление «44.04.01 – Педагогическое образование»
Магистерская программа «Художественное образование»

Квалификационная работа
допущена к защите
зав. кафедрой Н.Ю.Перевышина

Исполнитель: Устюгова Юлия
Андреевна,
студентка группы ХОм-1801z

дата

подпись

подпись

Научный руководитель:
Дьячкова Маргарита
Анатольевна
кандидат педагогических наук,
доцент

подпись

Екатеринбург 2020

СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ	3
ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ	9
1.1. Понятие художественных способностей в педагогике художественного образования	9
1.2. Психолого-педагогические особенности развития художественных способностей у детей с ОВЗ дошкольного возраста	19
1.3. Возможности совместной изобразительной деятельности в развитии художественных способностей детей с ОВЗ дошкольного возраста	30
ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ ПОСРЕДСТВОМ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С РОДИТЕЛЯМИ	37
2.1 Диагностика художественных способностей детей с ОВЗ	37
2.2. Содержание опытно-поисковой работы по развитию художественных способностей детей дошкольного возраста с ОВЗ в процессе совместной деятельности с родителями	51
ЗАКЛЮЧЕНИЕ	61
СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ	66
ПРИЛОЖЕНИЕ 1	73
ПРИЛОЖЕНИЕ 2	75
ПРИЛОЖЕНИЕ 3	78
ПРИЛОЖЕНИЕ 4	86

ВВЕДЕНИЕ

Актуальность исследования. Вопрос развития способностей человека, в частности подрастающего поколения, был и остается центральным в психологии и педагогике. Со стороны общества также существует запрос на развитие способностей детей, который отражается в Федеральном государственном образовательном стандарте дошкольного образования (далее — ФГОС ДО). Одной из важнейших задач ФГОС ДО является «создания благоприятных условий развития детей: в соответствии с их возрастными и индивидуальными особенностями и склонностями, *развития способностей* и творческого потенциала каждого ребенка, как субъекта отношений с самим собой, другими детьми, взрослыми и миром» [36, с. 3].

Проблема развития художественных способностей детей изучена недостаточно широко, исключением является музыкальная деятельность.

Вопрос развития художественных способностей поднимался как отечественными, так и зарубежными авторами, однако до сих пор он мало изучен в отношении детей с ограниченными возможностями здоровья. Это происходит в силу большого количества нарушений разной направленности: физических, интеллектуальных, психоэмоциональных. Каждый вид нарушений требуют индивидуального подхода.

При этом, одной из важнейших задач ФГОС ДО является: «Обеспечения равных возможностей для полноценного развития каждого ребенка в период дошкольного детства независимо от места жительства, пола, нации, языка, социального статуса, психофизиологических и других особенностей (в том числе ограниченных возможностей здоровья)» [36, с. 3].

Дошкольный возраст — самый важный в развитии будущих способностей человека. В этот период формируются будущие навыки человека, его самооценка, отношения с окружающим миром, самостоятельность, устанавливаются морально-этические нормы. Все это не возникает самостоятельно, а закладывается с помощью участия взрослых

(родителей и педагогов) в процессе совместной деятельности. Однако на практике отсутствуют разработки развития художественных способностей детей с ОВЗ в процессе совместной деятельности с родителями.

Исходя из сказанного выше можно выделить следующие **противоречия:**

На социально-педагогическом уровне: между требованием в ФГОС ДО от 17 октября 2013 "Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования" в котором говорится, что каждый человек имеет право на образование, в том числе развитие способностей, и недостаточной реализацией этих требований в практике художественного образования детей с ОВЗ в процессе совместной деятельности с родителями.

На теоретико-педагогическом уровне: между теоретической разработанностью концепций развития художественных способностей детей и недостаточностью разработок в изобразительной деятельности в отношении детей с ОВЗ в рамках совместной деятельности с родителями.

На научно-методическом: между потенциалом изобразительной деятельности с включением родителей в развитии художественных способностей детей с ОВЗ дошкольного возраста и отсутствием методических разработок по данной теме.

Проблема исследования: теоретически обосновать и доказать на практике возможности изобразительной деятельности в развитии художественных способностей детей с ОВЗ дошкольного возраста на совместных занятиях с родителями.

Исходя из проблемы была выбрана **тема** диссертационного исследования: «Развитие художественных способностей в процессе совместной деятельности детей дошкольного возраста с ОВЗ и родителей».

Цель исследования: изучить теоретические и провести опытно-поисковую работу разработать комплекс занятий по совместной

изобразительной деятельности детей с ОВЗ дошкольного возраста и их родителей, направленный на развитие художественных способностей детей.

Объект исследования: процесс развития художественных способностей у детей с ОВЗ дошкольного возраста в процессе совместной изобразительной деятельности с родителями.

Предмет исследования: комплекс занятий, направленный на формирования и развития художественных способностей у детей с ОВЗ дошкольного возраста на совместных занятиях с родителями.

Гипотеза исследования: развитие художественных способностей детей с ОВЗ дошкольного возраста будет успешно, если реализовать следующие педагогические условия:

1) проанализировать индивидуальные особенности детей с ОВЗ дошкольного возраста (на примере детей с нарушением опорно-двигательного аппарата);

2) провести психолого-педагогическую диагностику художественных способностей детей с ОВЗ;

3) разработать комплекс практических занятий, направленный на развитие художественных способностей детей в процессе совместной деятельности с родителями.

Задачи исследования:

1) уточнить понятие «художественные способности» и «художественные способности детей с ОВЗ» на основе анализа научной литературы по теме исследования;

2) определить психолого-педагогические особенности развития художественных способностей детей с ОВЗ дошкольного возраста;

3) определить возможности совместной изобразительной деятельности детей с ОВЗ и их родителей в развитии художественных способностей;

4) провести опытно-поисковую работу по выявлению и развитию художественных способностей детей с ОВЗ дошкольного возраста на совместных занятиях изобразительной деятельностью с родителями.

Методологической основой исследования стали труды ученых:

- психолого-педагогические концепции формирования и развития способностей человека: С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Л.С. Выготский, В.Д. Шадриков, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, А.Г. Ковалев, К.К. Платонов и др;

- теория художественно-эстетического воспитания детей: Н.В Микляева, А.А. Мелик-Пашаев, Н.А. Ветлугина, Н.П. Сакулина, Т.С. Комарова, В.Б. Косминская, В.С. Мухина, В.И. Киреенко, В.С. Кузин;

- основные положения психолого-педагогических особенностей детей с ОВЗ: L.L. West, К.А. Семенова, О.А. Бакиева, Н.Н. Благинина, Г.Н. Лаврова, Н.А. Старикова, Н.В. Микляева;

- положения психолого-педагогической диагностики: В.С. Мухина, Е.М. Торшилова, Т.В. Морозова, Т.С. Комарова.

Теоретические методы исследования: анализ нормативно-правовых документов по теме исследования, анализ психолого-педагогической литературы по теме исследования, синтез, сравнение.

Эмпирические методы исследования: педагогическое наблюдение, беседа, тестирование, опытно-поисковая работа, анализ продуктов творчества детей, анализ и обработка результатов исследования.

Научная новизна исследования: развитие художественных способностей детей с ОВЗ дошкольного возраста (детей с нарушением опорно-двигательного аппарата) исследуется на примере совместной изобразительной деятельности с родителями.

Теоретическая значимость исследования: уточнены понятия «художественные способности» в отношении детей с ОВЗ.

Практическая значимость исследования:

1) сформированы критерии и уровневые характеристики развития художественных способностей детей с ОВЗ;

2) разработан комплекс занятий на развитие художественных способностей детей с ОВЗ дошкольного возраста по совместной изобразительной деятельности с родителями под руководством педагога.

Этапы опытно-поисковой работы:

На первом этапе был проведен анализ психолого-педагогической литературы по теме диссертационного исследования. На основе анализа было уточнено определение «художественных способностей» и «художественных способностей детей с ОВЗ»; разработаны критерии и уровневые характеристики развития художественных способностей детей с ОВЗ. Определены психолого-педагогические особенности развития художественных способностей детей с ОВЗ дошкольного возраста (на примере детей с нарушением опорно-двигательного аппарата). Выявлены возможности совместной изобразительной деятельности с родителями в развитии художественных способностей дошкольников, подобран диагностический инструментарий выявления художественных способностей детей с ОВЗ.

На втором этапе была проведена диагностика художественных способностей у детей с ОВЗ среднего дошкольного возраста, разработан комплекс занятий по совместной изобразительной деятельности детей с ОВЗ и родителей, направленный на развитие художественных способностей.

База опытно-поисковой работы: Медицинский центр «Здоровое детство» по адресу переулок Сызранский 15, г. Екатеринбург. В исследовании приняли участие 10 детей среднего дошкольного возраста.

На защиту выносятся следующие **положения**:

- 1) применение принципов обучения общей дошкольной педагогики и коррекционной с учетом индивидуальных особенностей детей с ОВЗ (на примере детей с нарушением опорно-двигательного аппарата);
- 2) использование психолого-педагогической диагностики художественных способностей детей с ОВЗ;

3) разработка комплекса практических занятий, направленного на развитие художественных способностей детей в процессе совместной деятельности с родителями.

Структура и объем работы включает введение, две главы, заключение, библиографический список, приложения.

ГЛАВА 1. ТЕОРЕТИЧЕСКИЕ ОСНОВЫ РАЗВИТИЯ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ С ОВЗ

1.1. Понятие художественных способностей в педагогике художественного образования

Способности, как индивидуальные различия между людьми, проявляющиеся еще в детстве, вызывали интерес с древних времен. Древнегреческие философы объясняли их причину по-разному: Платон видел в этом божественный смысл, а Аристотель искал объяснение в воспитании и образовании.

С научной точки зрения эту тему развил английский ученый Ф.Гальтон в XIX веке. Его труды положили начало эмпирическому подходу в изучении способностей, одаренности и таланта. Им была открыта взаимосвязь основных и специальных способностей, разработан принцип психологического тестирования. Ф.Гальтон предполагал, что на развитие человека влияют два фактора – наследственность и среда. Чтобы понять, их соотношение, он изучил пары близнецов, выросших как в одинаковых условиях, так и разлученных в детстве. Результатом его поисков стал труд «Исследование человеческих способностей и их развитие». Однако, его идеи в области наследственности способностей, особенно евгеники, оказались раскритикованы более поздними исследователями.

Дальнейшим изучением способностей занимались следующие отечественные ученые: С.Л. Рубинштейн, Б.М. Теплов, Л.С. Выготский, В.Д. Шадриков, А.Н. Леонтьев, Б.Г. Ананьев, А.Г. Ковалев, В.Н. Мясищев, К.К. Платонов и др. Каждый из них давал свое определение способностям, предлагал новую классификацию, рассматривал разные причины возникновения способностей, порой противоречащие предыдущим авторам. С одной стороны, можно сказать, что тема способностей достаточно изучена, с другой – разные мнения и определения не дают единой общей картины, а

только усложняют дальнейшее развитие темы. Остановимся подробнее на каждом авторе и его понимании способностей.

С.Л. Рубинштейн в своих трудах рассматривает способности как «сложное, синтетическое образование» [44, с.704], которое развивается в уже заданном с рождения направлении. Способности существуют в постоянном развитии начиная с малых лет [44, с. 715]. Наследственные предпосылки для развития способностей он называет «задатками», однако они не являются определяющими в дальнейшем успехе в той или иной деятельности. [44, с. 703]

Б.М. Теплов определяет способности как «индивидуально-психологические различия между людьми» [53] также основанные на врожденных задатках. Б.М. Теплов выделяет общие и специальные способности. К общим способностям относятся: способности к ощущению, восприятию, запоминанию, мышлению, воображению. К специальным относятся: специфические способности, характерные для каждой из деятельностей: художественной, музыкальной, хореографической, актерской, и.т.д. Б.М. Теплов подмечает связь общих и специальных способностей между собой: чем выше общие способности, тем быстрее будет освоение специальных и наоборот.

В.Д. Щадриков видит способности человека как некие «свойства функциональных систем, реализующих отдельные психические функции, которые имеют индивидуальную меру выраженности, являющиеся субъективными условиями успешного осуществления определенного рода деятельности» [58, с. 45].

Л.С. Выготский рассматривает способности в первую очередь как родовые качества человека [9].

А.Н. Леонтьев разделяет способности на «естественные или природные и специфические». [50, с. 38] Первые даются с рождения и обусловлены биологией, а вторые – «имеют общественно-историческое происхождение» и присуще только человеку. Эти «специфически человеческие способности»

человека он определяет, как «подлинные новообразования, формирующиеся в его индивидуальном развитии, а не выявление и видоизменение того, что заложено в нем наследственностью». Приобретение этих самых способностей происходит в процессе овладения общественно-историческими достижениями.

По мнению Б.Г. Ананьева [2, с. 124], каждая новая эпоха создает новую деятельность, а она в свою очередь новые способности. Способности формируются в процессе деятельности. Если человек обладает отличными природными задатками, но не занимается никакой деятельностью, то они так и останутся только задатками.

В.Н. Мясищев и А.Г. Ковалев определяли способности как «ансамбль свойств, необходимых для успешной деятельности, включая систему личностных отношений, а также эмоциональные и волевые особенности человека» [18].

Еще одна классификация способностей была представлена К.К. Платоновым [39]. Он разделил способности на элементарные (частные, общие) и сложные (частные, общие). Элементарные общие присущи каждому человеку. Это способность ощущать, воспринимать, мыслить, переживать, представлять, запоминать и т.д. А элементарные частные способности, такие как глазомер или музыкальный слух, даны не каждому. Сами способности он назвал «нравственно-правовыми отношениям личности».

Проанализировав труды отечественных ученых, занимавшихся проблемой способностей, была создана блок-схема (рис. 1). Авторов можно разделить на два подхода к формированию способностей: личностный и деятельностный подходы.

Первый предполагает наличие способностей уже с рождения, в виде «родовых качеств» (Л.С. Выготский), «нравственно-правовых отношений личности» (К.К. Платонов) «свойств личности» (В.Н. Мясищев и А.Г. Ковалев), «свойств функциональных систем, реализующих отдельные

психические функции» индивидуальные у каждого человека (В. Д. Шадриков).

Деятельностный подход к формированию способностей не отрицает наличие у человека врожденных задатков, но главным в формировании способностей считает деятельность.

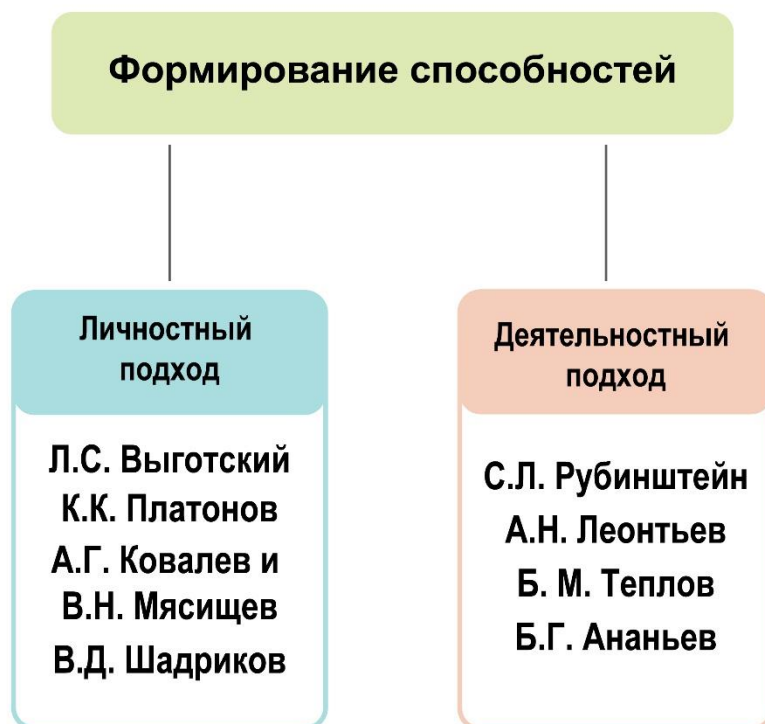


Рис. 1. Личностный и деятельностный подход к формированию способностей

Исходя из анализа трудов вышеупомянутых авторов, можно дать общее определение способностей.

Способности – это индивидуальные качества личности, основанные на природных задатках, развивающиеся в процессе деятельности, которые могут привести к успешному освоению этой деятельности.

То есть, способности – это не статичный набор врожденных характеристик. Задатки лишь способствуют формированию и развитию способностей, но не определяют их полностью. В тоже время, наличие уже

сформированных способностей не означает успешное овладение деятельностью.

Обратимся к понятию «художественных способностей». Термин «художественные способности» чаще всего применяют к изобразительной деятельности, однако на самом деле оно охватывает все виды искусства.

Под **художественными способностями** принято понимать — «способности к художественному творчеству в определенной сфере искусства, характеризующие степень освоения этой деятельности как в мировоззренческом плане (способность продуцировать идею произведения искусства как "свой мир", который вызовет отклик у зрителя, слушателя, читателя), так и в техническом (умение выбрать адекватные идеи средства художественной выразительности и навыки, делающие эти средства эффективными)» [60].

Способности к изобразительному творчеству интересовали мыслителей еще во времена Аристотеля. За долгую историю проблемы развития и диагностики художественных способностей сделано в этой области довольно мало, исключением можно назвать музыкальные способности.

О художественных способностях писали следующие отечественные исследователи: Н.В. Микляева, В.Д. Щадриков, Н.А. Ветлугина, А.А. Мелик-Пашаев, Б.М. Неменский, Е.М. Торшилова, В.С. Кузин, Н.П. Сакулина, Б.П. Юсов, Ю.А. Полуянов, А.В. Бакушинский, В.И. Киреенко, А.Г. Ковалев и др.

Н.В. Микляева дает следующее определение: **«Художественные способности — способности, обслуживающие разные виды художественной деятельности детей и обеспечивающие восприятие и понимание произведений искусства»** [34, с. 257].

В качестве основного звена многие исследователи видят эстетическое восприятие: «эстетическое развитие» (Е.М. Торшилова) [56], «эстетическое восприятие» (Н.А. Ветлугина) [8], «эстетическое отношение к действительности» (А.А. Мелик-Пашаев) [31], «способность к созданию

художественного образа» (Б.М. Неменский) [35], «способность к художественному выражению» (Б.Н. Сакулина) [47]. При этом эстетический и художественный критерий в определении художественных способностей исследователи ставят выше, чем практический.

Далее раскроем компонентные характеристики художественных способностей.

Б.Н. Сакулина [47] определяет следующие компоненты художественных способностей:

- способность к изображению (восприятие и представления, графическое воплощение образа, технические умения и навыки);
- способность к художественному выражению (эстетическая оценка, эмоциональный отклик), интеллектуальная активность (отбор и переработка эстетического материала, создание оригинального образа)

Н.А. Ветлугина [8], на основе теории детальности А.Н. Леонтьева [29] выделила следующие элементы художественных способностей:

- художественное восприятие — способность воспринимать и переживать прекрасное в жизни и произведениях искусства, легко «входить» в воображаемую ситуацию, эмоционально откликаться на красоту;
- оценочное отношение — оценивать прекрасное в окружающем, различать средства художественной выразительности в содержании литературных, изобразительных, музыкальных произведений и театральной деятельности;
- художественная деятельность — самостоятельно искать и находить оригинальные приемы решения художественных задач (выразительно петь и читать стихи, изящно двигаться под музыку, находить естественные движения для передачи образа в игре-драматизации, проявляя творческую инициативу и личностное отношение к происходящему).

В.С. Кузин [34, с. 257] к ведущим свойствам художественных способностей относит:

- свойства художественно-творческого воображения и мышления, обеспечивающие отбор главного, наиболее существенного и характерного в явлениях действительности, конкретизацию и обобщение художественного образа, создание оригинальной композиции;
- свойства зрительной памяти, способствующие созданию ярких зрительных образов в сознании художника и помогающие успешной трансформации их в художественный образ;
- эмоциональное отношение (особенно развитые эстетические чувства) к воспринимаемому и изображаемому явлению;
- волевые свойства личности художника, обеспечивающие практическую реализацию творческих замыслов.

К вспомогательным свойствам художественных способностей относятся:

- свойства зрительного анализатора отражать фактуру поверхности воспринимаемых предметов;
- сенсомоторные качества, особенно связанные с действиями руки художника, обеспечивающие быстрое и точное усвоение новых технических приемов в рисунке, живописи.

Е.В. Тихонова [55, с. 17] разделяет художественные способности на общие и специальные. Общие — высокий уровень развития образного мышления, эмпатия, эмоциональная отзывчивость, отличная память, наблюдательность, богатое воображение, рефлексия. Общие способности помогают успешно справляться с художественной деятельностью.

Специальные художественные способности — это такие способности, которые характерны для определённой художественной деятельности: музыкальной, изобразительной, театральной и т.д.

Н.В. Микляева даёт такое определение: **«Изобразительная деятельность дошкольника** — деятельность, которая носит моделирующий характер и художественно-образное воплощение» [34, с. 214].

О способностях к изобразительной деятельности писали следующие авторы: В.И. Киреенко, А.Г. Ковалев, В.Н. Мясищев, А.А. Мелик-Пашаев, Б.М. Неменский, В.С. Мухина, Б.П. Юсов и др.

Изучение изобразительных способностей занимался В.И. Киреенко. Он выделил такие компоненты специальных изобразительных способностей [17]:

- способность целостного видения;
- способность остро чувствовать вертикальные и горизонтальные направления;
- способность точной оценки отклонения от опорных направлений;
- способность точной оценки пропорций;
- способность оценки "светлотных" отношений;
- способность к оценке перспективных сокращений;
- способность к цвету;
- зрительную память.

В.С. Мухина [33] отмечает, что «изобразительная деятельность, оказывая специфическое влияние на развитие восприятия и мышления, организует умение не только смотреть, но и видеть, позволяет ребенку передавать предметный мир вначале по-своему и лишь позже - по принятым изобразительным законам. Использование цвета постепенно начинает влиять на развитие непосредственно восприятия и, что еще более важно, эстетических чувств ребенка».

Основу художественных способностей, как справедливо указывают А. А. Мелик-Пашаев и З.И. Новлянская [32], составляют не общие интеллектуальные, а общие художественные способности. Они включают в себя:

- эстетическое отношение к действительности;
- художественное воображение, в его общей, не сводимой к конкретному материалу форме;

– инструментальные, выступающие как конкретизация этих общих моментов, применительно к различным видам художественной практики (литературные, музыкальные, изобразительные и др.).

Зарубежные исследователи тоже изучали тему художественных способностей. Американский эстетик, теоретик и педагог Рудольф Арнхейм в своей работе «Искусство и визуальное восприятие» вот как комментирует работу своего коллеги: «В своей работе «Развертывание художественной деятельности» Шефер-Зиммерн ярко и наглядно показал, что «способности к художественной деятельности не являются привилегией некоторых одаренных индивидов, но представляют собой принадлежность каждой здоровой личности, которой природа подарила пару глаз. С психологической точки зрения это означает, что изучение искусства является необходимой частью изучения человека» [3, с. 21].

«Рассматривая рисунки испытуемых, необходимо принимать во внимание не только технические способности к рисованию, но и их личные критерии относительно требуемой степени точности изображения» [3, с. 72].

О сложностях в изучении вопроса художественных способностей детей с ОВЗ пишет Г.Н. Лаврова: «низкий уровень деятельности детей с ОВЗ вызывает у педагогов пессимистичную оценку в формировании специальных способностей, в частности изобразительных, что порождает и неправильную методическую направленность процесса обучения таких детей» [27].

Кроме того, в области методики преподавания изобразительной деятельности для детей с ОВЗ на сегодняшний день сделано крайне мало. В образовательных программах дошкольного образования детей с ОВЗ в разделе изобразительной деятельности представлены лишь общие рекомендации [41].

В рамках исследования были сформулированные следующие определения:

Художественные способности — это способности, обеспечивающие восприятие и понимание произведений искусства и реализующиеся в разных

художественных деятельности детей. (на основе определения Н.В. Микляевой).

Художественные способности детей с ОВЗ — это способности, помогающие ребенку овладеть художественной деятельностью в пределах его индивидуальных возможностей.

Развитие художественных способностей у детей дошкольного возраста с ОВЗ – это целенаправленный процесс, направленный на формирование у детей эстетического восприятия мира, художественного восприятия и понимания, а также практических навыков изобразительной деятельности с учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка (Е.М. Торшилова).

Обобщая результаты тех или иных исследований, можно выделить список (комплекс, совокупность) каких-то ведущих свойств в структуре художественных способностей, например:

- особенности творческого воображения и мышления;
- свойства зрительной (музыкальной, двигательной и др.) памяти, способствующие созданию и сохранению ярких образов;
- развитие эстетических чувств, проявляющихся в умении иначе строить композицию воспринимаемого "информационного поля", в умении находить в этом поле то, что вызывает эмоциональный отклик;
- волевые качества личности, обеспечивающие претворение замысла в действительность, или потребность к действию.

На основе анализа работ А.А. Мелик-Пашаева, З.И. Новлянской, Н.А. Ветлугиной, Е.М. Торшиловой, Б.М. Неменского, Б.Н. Сакулиной, В.С. Кузина, В.И. Киреенко, Е.В. Тихоновой и Н.В. Микляевой, изучавших вопрос развития художественных способностей, были определены следующие **критерии развития художественных способностей детей дошкольного возраста с ОВЗ:**

Критерии развития художественных способностей

Критерий	Описание
Эмоционально-эстетический	эмоциональная отзывчивость на художественные образы; понимание категорий прекрасно/безобразно; наличие интереса к изобразительной деятельности.
Художественно-образный	определение настроения художественного произведения; способность определить характеристики произведения (цвет, форма, свет, размер изображенных предметов)
Действенно-практический	Активное участие в создании объектов изобразительного творчества; Способность самостоятельно выбирать материалы для передачи задуманного художественного образа; Способность описать свою работу

В первом параграфе были рассмотрены понятия «способности», «художественные способности», «изобразительная деятельность», «развитие художественных способностей». Были изучены подходы к формированию способностей и выделены деятельностный и личностный подходы. Уточнены понятия «художественные способности» и «художественные способности детей с ОВЗ» на основе проанализированной литературы. Также были рассмотрены компоненты художественных способностей. На их основе разработаны критерии развития художественных способностей и их характеристики для детей дошкольного возраста с ОВЗ.

1.2. Психолого-педагогические особенности развития художественных способностей у детей с ОВЗ дошкольного возраста

По данным пенсионного фонда на 2019 год в России живут более 12 млн человек с инвалидностью, в том числе 680 тыс. детей. Люди с инвалидностью в России — это 8% населения [38].

В связи с большим ростом заболеваемости среди детей, которые наравне со здоровыми детьми должны получать доступ к образованию, в педагогику введено понятие «дети с ограниченными возможностями здоровья» (сокращенно ОВЗ).

«Дети с ограниченными возможностями здоровья» — это дети-инвалиды, либо другие дети в возрасте от 0 до 18 лет, не признанные в установленном порядке детьми-инвалидами, но имеющие временные или постоянные отклонения в физическом (или) психологическом развитии и нуждающиеся в создании специальных условий обучения и воспитания» [5, с. 11].

Основные категории детей с ОВЗ:

- дети с нарушением слуха;
- дети с нарушением зрения;
- дети с задержкой психического развития;
- дети с ментальными нарушениями;
- дети с тяжелыми нарушениями речи;
- дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата;
- дети с расстройством поведения и общения;
- дети с комплексным нарушением развития.

Каждый вид нарушений требует своего индивидуального подхода к развитию художественных способностей. В рамках исследования целесообразнее остановиться на одной категории детей с ОВЗ. Данное исследование будет касаться только детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата.

«Термин **«нарушения опорно-двигательного аппарата»** носит собирательный характер и включает в себя двигательные расстройства, имеющие генез органического или периферического типа. Двигательные расстройства характеризуются нарушениями скоординированности, темпа движения, ограничение их объема и силы» [5, с. 13].

Нарушения опорно-двигательного аппарата (далее — НОДА) могут быть вызваны разными причинами:

- заболевания нервной системы (ДЦП и полиомиелит);
- врождённые патологии ОДА (миопатия);
- приобретенные заболевания и повреждения ОДА.

«Большую часть детей с двигательными нарушениями составляют дети с детским церебральным параличом (далее — ДЦП)» [7]. Это около 89% детей с НОДА.

«В России по разным оценкам специалистов рождается от 2 до 8 детей с ДЦП на 1000 новорожденных. С каждым годом этот процент только увеличивается» [42]. Поэтому проблема образования, реабилитации и социализации детей с ДЦП в России стоит особенно остро.

«Детский церебральный паралич – это группа заболеваний, с обязательным поражением центральной нервной системы, дисфункцией двигательной и мышечной систем, нарушением координации движения, речи, задержкой интеллектуального развития. ДЦП — это наиболее распространенная причина инвалидности в детском возрасте» [40].

ДЦП является результатом недоразвития или повреждения мозга во внутриутробном периоде, при родах или на первом году жизни ребенка.

Вот какое определение ДЦП дает врач-невролог и профессор К.А. Семенова: «Детский церебральный паралич – заболевание мозга, начинающееся в период внутриутробного развития, в период родов или новорождения. Заболевание продолжается в течение многих лет, чаще всего - в течение всей жизни» [49, с. 3].

Клинические и психолого-педагогические особенности детей с ДЦП и других нарушений ОДА.

Согласно применяемой в нашей стране классификации профессора К.А. Семеновой, выделяют шесть основных форм церебрального паралича на основании клинической картины, которая в значительной мере обусловлена тем, какая именно зона головного мозга повреждена у пациента. [49, с.16-18]

Каждая форма имеет свои особенности, которые были отражены в таблице 2.

Таблица 2

Клинические особенности с ДЦП

Форма	Особенности	Процент больных с ДЦП, %
Спастическая диплегия	нарушения в работе мышц верхних, либо нижних конечностей (чаще всего страдают ноги); расстройство мышц рук варьируется от неловких движений до выраженных ограничений; нарушение речи в 80% случаев; интеллектуальные нарушения в 30-50% случаев; при лечении самостоятельно ходят 20-25%, с использованием костылей и др. средств 40-50%;	40 %
Гемиплегическая форма	поражение рук и ног с одной стороны тела; нарушения речи у 40%; нарушения познавательной деятельности у 40%; судороги у 30%; чаще всего дети ходят самостоятельно;	32%
Гиперкинетическая форма (дискинетическая)	непроизвольные движения в руках, ногах, лице, туловище; затруднение координации и манипуляции движения; 75% детей ходят самостоятельно; нарушение слуха и слюноотделение у 40%; редкие интеллектуальные нарушения;	10%
Атонически-астатическая форма	нарушение координации; мышечная слабость; возможно самостоятельное передвижение ребенка; речевые и интеллектуальные нарушения у 90% детей, что затрудняет их социализацию;	10%
Двойная гемиплегия (тетрапарез)	самая тяжелая форма ДЦП; поражение всех конечностей, но чаще всего рук; интеллектуальные нарушения у 90% детей; нарушение слуха и зрения у 40%; дети не могут самостоятельно стоять, сидеть, употреблять пищу;	2%
Смешанная форма	сочетание двух и более форм у ребенка; прогноз зависит от степени дыхательных и психических нарушений и своевременного лечения.	6%



Рис. 2. Формы ДЦП

ДЦП не является наследственным заболеванием. Также важно отметить, что полностью излечить его нельзя. Можно добиться видимых улучшений уровня жизни и социализации ребенка [10].

Кроме ДЦП существуют другие категории детей с НОДА:

Дети с последствиями полиомиелита также входят в группу детей с нарушениями ОДА. Большинство детей может самостоятельно передвигаться на небольшие расстояния. Владеют навыками самообслуживания.

Дети с миопатией. Могут передвигаться самостоятельно, владеют навыками самообслуживания. Среди этой группы детей очень часто наблюдаются задержки психического развития (40-50%) и в некоторых случаях умственная отсталость разной степени выраженности (10%) [7, с.5].

Дети с врожденными и приобретенными недоразвитиями (аплазии) и деформации опорно-двигательного аппарата. Это могут быть:

- врожденный вывих бедра,
- кривошея,
- косолапость и другие деформации стоп,
- аномалии развития позвоночника (сколиоз),
- недоразвитие и дефекты конечностей,
- аномалии развития пальцев кисти,
- прогрессирующие искривление суставов и конечностей (артрогрипоз).

У данной группы детей, как правило, отсутствуют нарушения интеллекта и речи. Могут передвигаться самостоятельно, если поражены только верхние конечности.

Приобретенные заболевания и повреждения опорно-двигательного аппарата:

- травматические повреждения спинного мозга, головного мозга и конечностей;
- полиартрит;
- заболевания скелета (туберкулез, опухоли костей, остеомиелит);
- системные заболевания скелета (хондродистрофия, рахит).

Таблица 3

Особенности детей с ДЦП, которые необходимо учитывать педагогу [46]

Восприятие	нет полноты, целостности; осознательно-двигательное и двигательно-слуховое;
Мышление	сужены понятия; нет целостности; не имеют обоснованных суждений и заключений; словесно-логическое у незрячих и наглядно-образное у слабовидящих; практически-действенное при действии с предметами;
Речь	медленное развитие; несоответствие слов и образов; формализм;
Память	быстрое забывание; ограниченный объем; медленное запоминание; плохая долговременная и хорошая кратковременная, слуховая, осязательная; развитая словесно-логическая;
Внимание	преобладание непроизвольного; переключение на второстепенные объекты и рассеянность; утомляемость; низкий объем; хаотичность и отсутствие целенаправленности;
Движения	трудность в пространственной ориентировке и формировании двигательных навыков; снижена двигательная активность; нет точности и координации; двигательная расторможенность;

Поведение	отсутствие целеустремленности и сдержанности; суетливость; низкая дисциплина и неорганизованность; конфликтность; возможен невроз в виде неврастении;
-----------	---

Основные нарушения детей с ДЦП выражаются в:

- Нарушении координации движений;
- Нарушении слуха;
- Задержке психического развития;
- Умственной отсталость;
- Нарушении памяти и понимания.

Совсем не обязательно, что все нарушения будут проявляться одновременно. Все зависит от области поражения мозга и обширности этого поражения. Существует разделение на легкую, среднюю и тяжелую форму ДЦП. При легкой форме нарушения будут выражаться в особенностях походки, заторможенности речи, неумелости движений, в более сложном процессе обучения. В тяжелых формах - ребенок не может самостоятельно сидеть и передвигаться, а также манипулировать предметами.

Целевые ориентиры освоения адаптированной программы дошкольного образования детьми среднего дошкольного возраста с НОДА [41]:

- проявляет мотивацию к занятиям, попытки планировать (с помощью взрослого) деятельность для достижения какой-либо (конкретной) цели;
- понимает и употребляет слова, обозначающие названия предметов, действий, признаков, состояний, свойств, качеств;
- различает словообразовательные модели и грамматические формы слов в импрессивной речи;
- использует в речи простейшие виды сложносочиненных предложений с сочинительными союзами, применяет слова в соответствии с коммуникативной ситуацией;

- пересказывает (с помощью взрослого) небольшую сказку, рассказ, с помощью взрослого рассказывает по картинке, пересказывает небольшие произведения;
- составляет описательный рассказ по вопросам (с помощью взрослого), ориентируясь на игрушки, картинки, из личного опыта;
- различает на слух ненарушенные и нарушенные в произношении звуки;
- владеет простыми формами фонематического анализа;
- использует различные виды интонационных конструкций;
- выполняет взаимосвязанные ролевые действия, изображающие социальные функции людей, понимает и называет свою роль;
- использует в ходе игры различные натуральные предметы, их модели, предметы заместители;
- передает в сюжетно-ролевых и театрализованных играх различные виды социальных отношений;
- стремится к самостоятельности, проявляет относительную независимость от взрослого;
- проявляет доброжелательное отношение к детям, взрослым, оказывает помощь в процессе деятельности, благодарит за помощь;
- занимается доступным продуктивным видом деятельности, не отвлекаясь, в течение некоторого времени (15–20 минут);
- устанавливает причинно-следственные связи между условиями жизни, внешними и функциональными свойствами в животном и растительном мире на основе наблюдений и практического экспериментирования;
- осуществляет «пошаговое» планирование с последующим словесным отчетом о последовательности действий сначала с помощью взрослого, к концу периода обучения, самостоятельно;
- имеет представления о независимости количества элементов множества от пространственного расположения предметов, составляющих

множество, и их качественных признаков, осуществляет элементарные счетные действия с множествами предметов на основе слухового, тактильного и зрительного восприятия;

- имеет представления о времени на основе наиболее характерных признаков (по наблюдениям в природе, по изображениям на картинках); узнает и называет реальные явления и их изображения: времена года и части суток;

- владеет ситуативной речью в общении с другими детьми и со взрослыми, элементарными коммуникативными умениями, взаимодействует с окружающими взрослыми и сверстниками, используя речевые и неречевые средства общения;

- может самостоятельно получать новую информацию (задает вопросы, экспериментирует);

- обладает значительно возросшим объемом понимания речи и звукопроизносительными возможностями, активным словарным запасом с последующим включением его в простые фразы;

- в речи употребляет все части речи, проявляя словотворчество;

- сочиняет небольшую сказку или историю по теме, рассказывает о своих впечатлениях, высказывается по содержанию литературных произведений (с помощью взрослого и самостоятельно);

- изображает предметы с деталями, появляются элементы сюжета, композиции, замысел опережает изображение;

- положительно эмоционально относится к изобразительной деятельности, ее процессу и результатам, знает материалы и средства, используемые в процессе изобразительной деятельности, их свойства;

- знает основные цвета и их оттенки;

- сотрудничает с другими детьми в процессе выполнения коллективных работ;

- внимательно слушает музыку, понимает и интерпретирует выразительные средства музыки, проявляя желание самостоятельно заниматься музыкальной деятельностью;
- выполняет двигательные цепочки из трех-пяти элементов;
- выполняет общеразвивающие упражнения с учетом особенностей двигательного развития;
- элементарно описывает по вопросам взрослого свое самочувствие, может привлечь его внимание в случае плохого самочувствия, боли и т. п.

Для преподавателя изобразительной деятельности будут важны не только технические ориентиры, которые ребенок сможет достичь на практических занятиях, но и ориентиры касающиеся развития речи, мышления, восприятия, памяти и внимания. Эти способности неразрывно связаны с рисованием и, более того, необходимы для успешного развития художественных способностей.

Особенности проведения занятий по изобразительной деятельности с детьми с НОДА.

Занятия по изобразительной деятельности для детей с НОДА являются важной частью образования и способствуют коррекции психофизических недостатков.

На занятиях изобразительной деятельностью с детьми НОДА, необходимо решать следующие задачи [41, с.80]:

- развивать мелкую моторику руки и зрительно-двигательную координацию для подготовки к овладению навыками письма;
- формировать правильное восприятие формы, величины, цвета и умение передать их в изображении;
- формировать правильное восприятие пространства, корректировать нарушения зрительно-пространственного восприятия;
- формировать целостное восприятие предмета и добиваться его отражения средствами изобразительной деятельности (рисованием, лепкой, аппликацией);

- развивать навыки конструирования;
- воспитывать положительное эмоциональное отношение к изобразительной деятельности и ее результатам;
- развивать любознательность, воображение;
- расширять запас знаний и представлений.

В качестве основных методов изобразительной деятельности в адаптивной программе дошкольного образования для детей с НОДА рекомендуется: рисование, лепка, аппликация, конструирование, рисование с истолкованием трафаретов [41, с. 80].

Занятия должны обязательно включать дополнительные упражнения на укрепление и расслабления мышц рук. Это могут быть игры с небольшим мячом, разминки руками для снятия напряжения и гипертонуса мышц, если он есть. Более подробно об этом написано в описании опытно-поисковой работы и приложении 4.

Необходимо выбирать такие виды изобразительной деятельности, которые развивают мелкую моторику и в целом способствуют развитию двигательного аппарата. Это могут быть: лепка, аппликация, рисование пальчиковыми красками, пластилинография и.т.д. [4, с. 6].

Лучше всего на занятиях не использовать кисти и карандаши, а рисовать по возможности руками. Такой способ помогает задействовать все мышцы рук, а также нормализовать тонус мышц.

«Изобразительную деятельность играет большую роль в коррекции двигательной активности детей с НОДА, а также может использоваться как средство интеллектуального развития; как метод обучения; как средство эмоционально- эстетического воспитания» [4, с. 6].

Также необходимо адаптировать материалы под нужды и особенности ребенка. Использовать баночки непроливашки, фиксировать бумагу на столе или столике для кресло-каталки и.т.д. Об этом пишет Лейси Л. Вест в своей книге «Арт-терапия для людей с ограниченными возможностями» (англ. Art Therapy with the Developmentally Disabled) [1].

Во втором параграфе рассмотрены определения «дети с ограниченными возможностями здоровья», а также «дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата».

Раскрыты психолого-педагогические особенности детей дошкольного возраста с ОВЗ, в частности с детским церебральным параличом и другими нарушениями опорно-двигательного аппарата. Определены особенности работы с дошкольниками в рамках художественного образования.

1.3. Возможности совместной изобразительной деятельности в развитии художественных способностей детей с ОВЗ дошкольного возраста

Прежде чем говорить о совместной изобразительной деятельности, стоит остановиться на понятии «деятельность» и «изобразительная деятельность».

«Деятельность — форма психической активности личности, направленная на познание и преобразование мира и самого человека. Д. состоит из более мелких единиц — действий, каждому из которых соответствует своя частная цель или задача. Д. включает в себя цель, мотив, способы, условия, результат» [25, с. 50].

Изобразительная деятельность детей дошкольного возраста - это специфическая деятельность, тесно связанная с проявлением и развитием творчества, воображения, фантазии, наблюдательности и других важных качеств. Такое определение дает Н.А. Родина [43].

В процессе изобразительной деятельности формируется память, воображение, мышление, внимание, речь ребенка, расширяются представления о мире и формируется его целостная картина, кроме того, развивается мелкая моторика и ручная умелость, развиваются умения задумывать и передавать образы.

Также изобразительная деятельность положительно сказывается на формировании речи ребенка. Участки мозга, которые задействуются в

процессе рисования, стимулируют центр речи, который находится достаточно близко. В процессе создания произведения или обсуждения объектов культуры ребёнок описывает сюжет (увиденный или задуманный самостоятельно), свои эмоции от увиденного, что также помогает в формировании эмоциональной сферы ребенка.

Благоприятность развития художественных способностей именно в дошкольном возрасте доказана многими авторами. Например, вот что говорит об изобразительной деятельности Г.Г. Григорьева: «Изобразительная деятельность зарождается в раннем и продолжает развиваться в дошкольном возрасте. Если вовремя создать условия для ее появления и становления, она станет ярким и благодатным средством самовыражения и развития ребенка» [11, с. 37].

Потенциал изобразительной деятельности в развитии художественных способностей детей ни раз подчеркивали специалисты в области детского творчества (Н.А. Ветлугина [8], А.В. Запорожец [16], Т.С. Комарова [19], В.Б. Косминская [21], В.С. Мухина [33], В.С. Кузин [26] и др.)

По мнению Т.С. Комаровой «изобразительная деятельность, включающая рисование, лепку и аппликацию, имеет большое значение для всестороннего развития дошкольников» [19, с. 3].

В.С. Мухина отмечает, что «изобразительная деятельность, оказывая специфическое влияние на развитие восприятия и мышления, организует умение не только смотреть, но и видеть, позволяет ребенку передавать предметный мир вначале по-своему и лишь позже - по принятым изобразительным законам. Использование цвета постепенно начинает влиять на развитие непосредственно восприятия и, что еще более важно, эстетических чувств ребенка» [33].

Н.П. Сакулина считает, что в процессе обучения рисованию формируются способности изображать и художественно выражать. Обе эти способности являются этапами обучения рисованию, более высоким из них является способность художественно выражать. Овладение только

техническими навыками следует понимать как способность к изображению [48].

Как отмечает Рубинштейн С.Л., дети дошкольного возраста развиваются путем общечеловеческого опыта, накопленного в процессе исторического развития общества. Этот опыт ребенок получает от взрослого, который систематически его передает, учитывая возрастные и психофизиологические и индивидуальные особенности ребенка. Форму передачи этого опыта можно назвать образованием и воспитанием [44, с. 535].

Сам ребенок не воспринимает мир эстетически. Это прививается в ходе воспитания, в котором взрослый (педагог или родитель) помогает увидеть красоту мира. Кроме того, для изображения определенного объекта, ребенку необходимо четкое представление об этом объекте (это доказано экспериментально В.С. Кузиным, Н.Н. Ростовцевем, Н.П. Сакулиной, Е.А. Фрелиной).

Обратимся к понятию совместной деятельности. Совместная деятельность считается одним из важнейших объектов исследования социальной психологии, изучаемым на уровне ее общей методологии, конкретной социально-психологической теории и в практически ориентированных исследованиях [15].

По мнению А.Л. Журавлева «Испытывая на себе сильное влияние общепсихологического подхода, совместная деятельность нередко рассматривалась либо как сумма индивидуальных деятельностей, либо во многом как аналог деятельности индивида. Особые качества, свойства, характеристики именно совместной деятельности, порождаемые «совместностью» активности людей, объединенных для достижения общих целей, включением межличностных отношений в систему трудовых, производственных, функционально- технологических отношений, при таком подходе во многом оставались на втором плане. Лишь в 80-е годы XX в. совместная деятельность стала постепенно приобретать статус самостоятельного объекта научного исследования» [15].

Интерес к совместной деятельности ребенка и взрослого остается постоянным в отечественной и западной психологии (А.К. Белоусова, Л.С. Выгодский, Ж. Пиаже и др.)

В ходе анализа предшествующих исследований по данной проблеме мы встречаемся различным толкованием понятия «совместная деятельность».

Например, Н.Н. Обозов «совместной деятельностью» называет ситуацию индивидуального решения задачи в условиях молчаливого сопутствия другого человека [37]. Такое поминание термина можно считать обоснованным при условии разбора предшествующей деятельности всеми участниками общения, что характеризует ее как в некотором роде совместную.

В работах В.В. Рубцова [45] определяется совместная деятельность через специфическую форму ее организации. Эта форма предполагает распределение и закрепление за отдельными индивидами действий и операций, где главным является осмысление этих действий, зависящее от результата рефлексии на разграничения выполнения операций в совместной деятельности.

По мнению Ф.Б. Ломова совместная деятельность относится к отдельным актам общения, следовательно, посредством общения осуществляется взаимодействие, которое опосредует практическое решение задач ребенком и взрослым. [30].

Таким образом, можно говорить, что общение между взрослым и ребенком является одним из условий развития человека, способствующим формированию индивидуальных качеств дошкольника. Понимая особенности протекания и структуры общения взрослого и ребенка, педагог может использовать это знание для конструирования процесса обучения.

О совместной деятельности взрослого и ребенка пишет В.Д. Шадриков. Описывая дошкольную деятельность, он говорит следующие: «Только совместная деятельность сможет придать действиям ребенка целесообразность и активизировать процесс его развития. Ребенок сможет

многое, если будет это многое делать совместно со взрослым» [Ошибка! Источник ссылки не найден., с. 86].

В примерной адаптированной программе дошкольного образования для детей с НОДА сказано следующее «Тесное взаимодействие с родителями и всем окружением ребенка является залогом эффективности коррекционно-педагогической работы. В силу огромной роли семьи в процессах становления личности ребенка необходима такая организация среды (быта, досуга, воспитания), которая могла бы максимальным образом стимулировать это развитие, сглаживать негативное влияние заболевания на психическое состояние ребенка» [41, с. 69].

Стремление к самостоятельности формируется в опыте сотрудничества со взрослыми. В совместной деятельности ребенок осваивает способы и приемы действий, знакомится с примером поведения и отношения, учится самостоятельно действовать с учетом растущих возможностей и стремится добиться лучшего результата. К концу младшего дошкольного возраста начинается активно проявляться потребность в познавательном общении с взрослыми, о чем свидетельствуют многочисленные вопросы, которые задают дети. Взрослый должен поощрять познавательную активность ребенка, развивать стремление к наблюдению, сравнению, обследованию свойств и качеств предметов. У детей с ограниченными возможностями здоровья процесс формирования самостоятельности может начаться позже, поэтому необходимо развивать интерес ребенка к новому виду деятельности путем совместного практического опыта этой деятельности с родителем.

По мнению Е.О. Смирновой [51], в ходе совместной деятельности родители используют следующие основные навыки взаимодействия с ребёнком:

- активно слушать, то есть умение слышать, что ребёнок хочет сказать родителям;
- выражать собственные чувства и слова доступно для понимания ребёнка;

- договариваться с ребёнком так, чтобы результатами разговора были довольны оба его участника.

По мнению Г.А. Урунтаевой, взаимодействие навыков родителя и ребенка является основополагающим для развития ведущего вида деятельности - сначала предметных действий, а затем и игры. Детская игра изначально организуется взрослыми, которые моделируют и модифицируют игровую ситуацию, структурируют ее, вводя правила и ограничения. Они поддерживают инициативу малыша, оказывают поддержку, физическую и ориентирующую помощь. [57]

Роль взаимодействия взрослого и ребенка обусловлена еще и тем, что только с помощью взрослого (через контроль, наказания, поощрения), ребенок учится управлять собственными желаниями, усваивает нормы поведения в обществе, что является залогом его дальнейшей социальной жизни [14]

В создании условий для полноценного и своевременного развития ребенка в дошкольном возрасте, чтобы не упустить важнейший период в развитии его личности родители должны быть активными участниками образовательного процесса.

Также о важности совместной деятельности в развитии ребенка с ДЦП говорит И.Ю. Левченко:

«Исследование подметной деятельности ребенка раннего возраста с церебральным параличом должно включать следующие направления:

- участие ребенка в совместной деятельности (оцениваются интерес ребенка к деятельности и активность включения в игру в соответствии с двигательными возможностями, понимание функционального назначения предметов и игрушек, попытки использовать их по назначению, умение обратиться за помощью к взрослому и использовать ее);

- подражательная деятельность (может быть исследована у детей способных к захвату и манипулированию с предметами), в процессе которой выявляются способность ребенка подражать способам действия с предметами, осмысленность подражательных действий;

- самостоятельная деятельность (оценивается понимание назначения предметов-игрушек, адекватность производимых с ними действий, настойчивость в достижении результатов, способность обращаться за помощью и использовать ее)» [28, с. 33].

В рамках данного исследования дадим следующее определение:

Совместная изобразительная деятельность ребенка и родителя – это целенаправленный процесс, направленный на освоение ребенком изобразительной деятельности, предполагающий включение родителя в процесс в виде психологической или физической помощи.

В третьем параграфе определены понятия «деятельность», «совместная деятельность», «совместная изобразительная деятельность». Описаны возможности совместной изобразительной деятельности с родителями в развитии художественных способностей детей с ОВЗ дошкольного возраста.

ГЛАВА 2. ОПЫТНО-ПОИСКОВАЯ РАБОТА ПО РАЗВИТИЮ ХУДОЖЕСТВЕННЫХ СПОСОБНОСТЕЙ ДЕТЕЙ ДОШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С ОВЗ ПОСРЕДСТВОМ СОВМЕСТНОЙ ДЕЯТЕЛЬНОСТИ С РОДИТЕЛЯМИ

2.1 Диагностика художественных способностей детей с ОВЗ

Во второй главе представлена опытно-поисковая работа по развитию художественных способностей детей с ОВЗ на базе медицинского центра «Здоровое детство» по адресу переулок Сызранский 15, г. Екатеринбург. В исследовании приняли участие 10 детей среднего дошкольного возраста.

Цель опытно-поисковой работы: проверить на практике педагогические условия для развития художественных способностей детей с ОВЗ

Опытно-поисковая работа проводилась в три этапа: констатирующий, формирующий и контрольный.

Цель констатирующего этапа: выявить начальный уровень художественных способностей у дошкольников с ОВЗ

Задачи констатирующего этапа:

1. Уточнить критерии развития художественных способностей, определить характеристики каждого уровня развития: низкого, среднего и высокого;

2. Проанализировать известные методы диагностики художественных способностей, подобрать подходящие для детей с ОВЗ, позволяющие выделить изначальный уровень развития художественных способностей;

3. Провести диагностику, обобщить результаты и сделать выводы о начальном уровне художественных способностей дошкольников.

Цель формирующего этапа: разработка и апробация комплекса занятий по совместной изобразительной деятельности детей дошкольного возраста с ОВЗ и их родителей, направленного на положительную динамику в развитии художественных способностей детей.

Задачи формирующего этапа:

Разработать и провести комплекс занятий по совместной изобразительной деятельности детей и родители, направленный на развитие художественных способностей детей дошкольного возраста с ОВЗ;

Цель контрольного этапа: провести повторную диагностику художественных способностей детей, проанализировать полученные данные и определить динамику.

Задачи контрольного этапа:

1. Проведение повторной диагностики по определению уровня художественных способностей;
2. Анализ полученных результатов и сопоставление в данными констатирующего этапа;
3. Выявление динамики и подведение итогов опытно-поисковой работы.

Особенности проведения диагностики детей с ДЦП:

«Психолого-педагогическое изучение детей с церебральным параличом представляет существенные трудности в связи с многообразием проявлений нарушений двигательного, психического и речевого развития этих детей. Двигательные нарушения в сочетании с нарушениями зрения и слуха, неразборчивая речь затрудняют организацию обследования ребенка и ограничивают возможности применения экспериментальных методик и тестовых заданий» [28, с. 24].

Данную задачу помогает решить комплексный подход, который включает в себя знание клинической картины, длительного наблюдения за ребенком и психолого-педагогической диагностики. Все эти принципы были соблюдены при проведении диагностики в опытно-поисковой работе.

Благодаря анализу научной литературы было уточнено определение «художественных способностей»:

Художественные способности – это способности, обеспечивающие восприятие и понимание произведений искусства и реализующиеся в разных

художественных деятельности детей. (на основе определения Н.В. Микляевой)

Художественные способности детей с ОВЗ – это способности, помогающие ребенку овладеть художественной деятельностью в пределах его индивидуальных возможностей.

Развитие художественных способностей у детей дошкольного возраста с ОВЗ – это целенаправленный процесс, направленный на формирование у детей эстетического восприятия мира, художественного восприятия и понимания, а также практических навыков изобразительной деятельности с учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка (Е.М. Торшилова).

Для определения развитости художественных способностей детей с ОВЗ дошкольного возраста будут использоваться следующие критерии, основанные на работах исследователей, изучавших художественную деятельность детей: А.А. Мелик-Пашаева, З.И. Новлянской, Н.А. Ветлугиной, Е.М. Торшиловой, Б.М. Неменского, Б.Н. Сакулиной, В.С. Кузина, В.И. Киреенко, Е.В. Тихоновой и Н.В. Микляевой,

А также на работах, учитывающих специфику детей с НОДА: классификации Семеновой детей с ДЦП [49], таблице особенностей детей с ДЦП [46] , целевых ориентирах дошкольников с НОДА, представленных в адаптивной программе дошкольного образования [41]

Таблица 4

Критерии развития художественных способностей

Критерий развития художественных способностей	Описание
Эмоционально-эстетический	эмоциональная отзывчивость на художественные образы; понимание категорий прекрасно/безобразно; наличие интереса к изобразительной деятельности;
Художественно-образный	определение настроения художественного произведения; способность определить характеристики произведения (цвет, форма, свет, размер изображенных предметов);

Продолжение таблицы 4

Действенно-практический	активное участие в создании объектов изобразительного творчества; способность самостоятельно выбирать материалы для передачи задуманного художественного образа; способность описать свою работу.
-------------------------	---

На основе данных критериев были разработаны уровни определения художественных способностей детей дошкольного возраста с ОВЗ и характеристики этих уровней:

Таблица 5

Уровневые характеристики художественных способностей

Уровень развития художественных способностей	Характеристика
Высокий уровень	<p>Ребенок положительно реагирует на произведения искусства, проявляет к ним интерес, стремиться к созданию собственных произведений.</p> <p>Может описать настроение произведения и своих чувств по отношению к ним.</p> <p>Знает средства выразительности произведения и определяет их (цвет, форма, размер). Подмечает детали, без труда определяет время года и суток на изображении.</p> <p>Самостоятельно или с небольшой помощью взрослого выполняет поставленную художественную задачу. Умеет задумать образ и передать его с помощью слов и изображения. Дает название своей работе, описывает детали сюжета. Придумает дополнительные элементы композиции. Знает материалы и их свойства. Проявляет способность концентрироваться на работе.</p>
Средний уровень	<p>Ребенок положительно реагирует на произведения, но не проявляет к ним особого интереса. Не стремиться к созданию собственных произведений.</p> <p>Затрудняется в описании настроения произведения и не может описать свои чувства. Определяет одно или два средства выразительности произведения. Путает цвета, формы. Определение времени года и суток вызывает трудности.</p> <p>Создает работы с помощью взрослого, не стремиться к самостоятельности. Не всегда удается описать свою работу. Композиции не отличаются оригинальностью и наполненностью. Проявляет переменную способность к концентрации на работе.</p>

Низкий уровень	<p>Не реагирует эмоционально на произведения искусства, не проявляет к ним заинтересованность, не стремится к созданию собственных произведений.</p> <p>Не может описать настроение произведения. Не знает средств выразительности. С трудом называет цвета и формы.</p> <p>Требуется большая помощь со стороны взрослого в процессе создания работы. Не может описать сюжет. Не всегда дает название работе. Композиции скудные, не отличаются выразительностью. С трудом удается концентрироваться на работе.</p>
----------------	---

Чтобы выявить начальный уровень художественных способностей детей была проведена диагностическая работа. Важным условием проведения тестирования является неограниченность по времени. Детей нельзя ни в коем случае торопить, а также давать оценку их суждениям. К каждому из критериев было выбрано свое диагностическое задание (методика):

По эмоционально-эстетическому: методика В.С. Мухиной «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое» [33];

По художественно-образному: методика Е.М. Торшиловой и Т.В. Морозовой «Лица» [56] и диагностика чувства формы «Геометрия в композиции» также Е.М. Торшиловой и Т.В. Морозовой.

По действенно-практическому: методика «Веселые игрушки» (Т.С. Комарова) [20]

Чтобы определить уровень способностей по **эмоционально-эстетическому критерию** был проведён тест В.С. Мухиной «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое».

Цель: изучение уровня эстетического развития детей, эмоционального отношения ребенка к содержанию рисунка, умение пользоваться определенными средствами выразительности в работах по изобразительному творчеству.

Возраст испытуемого: 4 - 7 лет.

Материал: листы бумаги А4, краски, цветные карандаши, кисточки.

Форма проведения: групповая.

Инструкция к проведению. Детям предлагается нарисовать самое красивое в природе и самое некрасивое в природе (по их мнению), тем самым, сужая спектр изображаемых объектов и выявляя предпочтения, представления детей о красоте в природе. После выполнения детьми задания, предлагается объяснить, что нарисовано и почему нарисованное можно считать красивым или некрасивым в природе.

Обработка данных. Анализ детских работ проводится по следующим параметрам творческих проявлений в рисунке:

- адекватность заданию;
- наличие мотивации выбранного содержания;
- оригинальность объекта рисования, композиции;
- использование выразительного цвета для создания полярных образов.

Оценивать задание предлагается следующим образом:

3 балла – ребенок положительно реагирует на задание, оно вызывает у него интерес, выполняет задание самостоятельно или с минимальной помощью взрослого; рисунок раскрывает тему «красивое-некрасивое»; ребенок дает название рисунку, называет отдельные его части, в процессе работы комментирует изображение; в рисунке использует разные цвета, форму и размер предметов для передачи образа, и настроения; в процессе рисования сконцентрирован на работе.

2 балла – ребенок проявляет положительное отношение к заданию, но затрудняется с его выполнением. Не может самостоятельно решить, что нарисовать или какие выбрать цвета и материалы. Для выполнения требуется помощь взрослого. Дает название рисунку, но не может его описать. Во время работы не дает пояснений или говорит не по теме работы; в рисунке тема «красивое-некрасивое» отражена только частично; в рисунке можно выделить только один-два средства выразительности (цвет, форма, размер).

1 балл – задание не вызывает энтузиазма у ребенка. Рисунок или не соответствует теме либо выполнен с большой помощью взрослого. Ребенок не

оценивает свою работу, не называет ее, рассказывает о деталях неохотно, в работе использует один-два цвета, рисунок небрежный и неаккуратный. На задании не получилось сконцентрироваться или внимание было очень неустойчивым.

Результаты теста отражены в таблице 6:

Таблица 6

Уровни развитости художественных способностей у детей старшего дошкольного возраста по первому критерию – эмоционально-эстетическому

№	Ф.И. детей	Балл за диагностическое задание «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое»	Уровень
1	Абдуллах И.	1	низкий
2	Артур С.	1	низкий
3	Григорий Б.	1	низкий
4	Дима С.	2	средний
5	Егор С.	2	средний
6	Карим М.	1	низкий
7	Маша Ш.	3	высокий
8	Саша М.	1	низкий
9	Ульяна Б.	1	низкий
10	Фарангиз Х.	2	средний



Рис. 3. Уровень развитости художественных способностей по эмоционально-эстетическому критерию

Для выявления **художественно-образного критерия** была проведена диагностика на основе авторских методик «Лица» и «Геометрия в композиции» Е.М. Торшиловой и Т.В. Морозовой.

1. Методика «Лица»

Цель данного диагностического исследования выявить у детей способность выявлению внутреннего состояния человека, его эмоций и характера.

Детям были передоложены три портрета в графике, на каждом из которых люди в разных внутренних состояниях (приложение 3). Методика была частично упрощена для детей с ОВЗ, в новом варианте состояния людей более понятны (оригинале методики предлагается использовать работы А.Е. Яковлева.)

Первый «портрет К.А. Обнинской с зайчиком» руки Валентина Серова, 1904 год. На нем мы видим радостную девушку с прирученным зайчиком. Картина вызывает ощущения нежности, доброты. Девушка на портрете излучает красоту. Второй «портрет А.В. Жиркевича» написан Ильей Репиным, 1891 год. На нем писатель погружен в раздумья его взгляд устремляется в даль, но вместе с тем он располагает к себе зрителя. От него исходит ощущение спокойствия и светлой печали. На последнем портрете мы видим мужа первой девушки «Портрет В.П. Обвинского.», 1906, Серов. Мужчина властный, серьезный. Его мимика и взгляд не располагают к себе. Можно сказать, что мужчина на портрете агрессивный.

Инструкция по проведению теста. Детям предлагается рассмотреть каждый портрет. Узнаем у ребенка, какой портрет ему понравился больше всего? Почему? Какой портрет понравился меньше всего? Почему? Далее может идти такой разговор «Ты, наверно, знаешь, что по выражению человеческого лица можно многое узнать о человеке, о его настроении, состоянии, характере, качествах. Люди изображены на этих рисунках в разном состоянии. Посмотри внимательно на выражение их лиц и попытайся представить себе, что это за люди. Вначале давай рассмотрим портрет,

который тебе больше всего понравился. Как ты думаешь, в каком настроении, состоянии изображен этот человек? Какой у него характер? Это человек добрый, приятный, хороший, или он плохой, злой, чем-то неприятен? А что еще можно сказать про этого человека? Теперь рассмотрим портрет, который тебе не понравился. Расскажи, пожалуйста, все, что можешь, про этого человека. Какой он, в каком настроении, каков его характер?» Тоже самое проделываем с третьим портретом.

Оцениваем также в три балла.

3 балла – Ребенок верно описывает два-три состояния или характера людей на портрете. Объясняет, почему ему понравился или не понравился портрет. Все портреты рассматривает с интересом.

2 балла – Ребенок верно описывает характер или состояние только одного из трех портретов. Не может объяснить, почему ему нравится/не нравится портрет. Задание вызывает интерес, но кратковременный.

1 балл – Ребенок не понимает сути задания. Не описывает ни одного портрета. Может выбрать понравившийся и не понравившийся, но не аргументирует выбор. Задание не вызывает особого интереса.

2. Методика «Геометрия в композиции» также была адаптирована и прощена для прохождения детей с ОВЗ.

Цель данного теста: определить умение детей находить простую геометрию (геометрического подобия) в сложных, на первый взгляд, формах. Геометрическое строение – одно из свойств материи. Геометрические фигуры и тела – это обобщенное отражение формы предметов. Они являются эталонами, с помощью которых человек ориентируется в окружающем его мире.

Стимульный материал теста «Геометрия в композиции» включает три репродукции: (К.А. Сомов «Дама в голубом», Д. Жилинский «Воскресный день», Г. Гольбейн Младший «Портрет Дирка Берка») все они представлены в приложении 3.

Расшифровка форм: треугольник («Дама в голубом» – пирамидальная композиция), круг («день» – сферическая композиция), квадрат (Гольбейн).

Инструкция: найти, какая геометрическая фигура подходит к каждой из картин. Недопустимы пояснения вроде «Где ты тут видишь круг?», поскольку они провоцируют на фрагментарное видение, прямо противоположное решению задачи, предполагающей целостнообразное видение картины. Оценка выставляется по принципу верного и неверного ответа.

Для упрощения задания детям заранее предлагалось повторить геометрические формы и их названия. Каждый ребенок получил вырезанный из картона круг, квадрат и треугольник. Фигуру можно было изучить, потрогать и повторить ее название.

Задание оценивается в 3 балла:

3 балла – Ребенок положительно реагирует на задание, внимательно рассматривает каждую картину. Называет правильно две или три геометрические формы.

2 балла – Ребенок положительно реагирует на задание, внимательно рассматривает картины, но называет правильно только одну форму. Остальные пытается угадать.

3 балла – Ребенок не понимает задание, картины не вызывают особого интереса. Не называет ни одной верной формы.

Результаты двух тестов представлены в таблице 7:

Таблица 7

Развитие художественных способностей детей по художественно-образному критерию:

№	Ф.И. детей	Балл за диагностическое задание «Лица»	Балл за диагностическое задание «Геометрия в композиции»	Уровень
1	Абдуллах И.	1	2	низкий
2	Артур С.	2	2	средний
3	Григорий Б.	1	1	низкий
4	Дима С.	1	2	средний
5	Егор С.	1	2	средний
6	Карим М.	1	1	низкий

7	Маша Ш.	2	2	средний
8	Саша М.	1	1	низкий
9	Ульяна Б.	1	2	средний
10	Фарангиз Х.	2	1	средний



Рис. 4 Развитие художественных способностей детей по художественно-образному критерию

Определение начального уровня **по действенно-практическому** критерию проходило с помощью диагностического исследования Методика: «Веселые игрушки» (Т.С. Комарова).

Цель: Выявить мотивацию детей к изобразительной деятельности; способность детей самостоятельно выбирать материалы для создания художественного образа. Определить умение использовать выразительные средства.

Материал: Листы бумаги формата А4, цветные карандаши, фломастеры, жирная пастель, цветные восковые мелки (на каждого ребенка).

Порядок проведения: Рассмотреть с детьми Богородские деревянные игрушки (образцы представлены в приложении 3): кузнецы мужик и медведь, мишки, птички, зайчики и др. Для этого лучше собрать детей вокруг стола, на

котором выставлены игрушки. Предложить ребятам подержать игрушки в руках; показать, как они движутся. Спросить у детей, из чего сделаны игрушки, обратить внимание на выразительность поз, жестов вырезанных мастерами фигурок. Далее детям предлагается изобразить игрушку, самостоятельно выбрав материал.

Оценивать работы детей предлагается в 3 балла:

3 балла – Ребенок положительно реагирует на игрушки, с удовольствием рассматривает их, вдохновлен на создание собственной картины. Самостоятельно или с небольшой помощью взрослого выбирает материалы и цвета. Увлечен работой, по ходу комментирует и рассказывает сюжет. Картина получается выразительной: многообразие цветов и оттенков, сюжетность, показаны различия форм и размеров, добавлены собственные детали. Ребенок дает название работе и может описать ее.

2 балла – Ребёнок положительно реагирует на игрушки, заинтересован в задании. Затрудняется в выборе материалов и цветов, требуется помощь взрослого. Рисунок отличается простой: использован один или два цвета, формы повторяются, изображенная игрушка не имеет фона и дополнительных элементов. Концентрируется на задании недолго, внимание теряется.

1 балл – Ребенок не выражает заинтересованности в игрушках и задании. Не может самостоятельно выбрать цвета и материалы, требуется существенная помощь взрослого. Рисунок либо не отражает тему, либо выполнен очень небрежно и формально. Используется один цвет, нет дополнительных деталей, плохо компонован в листе.

Результаты теста «Веселые игрушки» отражены в следующей таблице:

Таблица 8

Развитие художественных способностей детей по действенно-практическому критерию

№	Ф.И. детей	Балл за диагностическое задание «Веселые игрушки»	Уровень
1	Абдуллах И.	1	низкий
2	Артур С.	2	средний
3	Григорий Б.	1	низкий

4	Дима С.	1	низкий
5	Егор С.	2	средний
6	Карим М.	1	низкий
7	Маша Ш.	2	средний
8	Саша М.	1	низкий
9	Ульяна Б.	2	средний
10	Фарангиз Х.	2	средний



Рис.5. Развитие художественных способностей детей по действенно-практическому критерию

Количественные данные за все тесты отображены в таблице 9:

Таблица 9

Количественный анализ начального уровня развитости художественных способностей у дошкольников с ОВЗ на диагностических занятиях

Ф.И. детей	Балл за диагностическое задание «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое»	Балл за диагностическое задание «Лица»	Балл за диагностическое задание «Геометрия в композиции»	Балл за диагностическое задание «Веселые игрушки»	Уровень
Абдуллах И.	1	1	2	1	Н
Артур С.	1	2	2	2	С
Григорий Б.	1	1	1	1	Н
Дима С.	2	1	2	1	С
Егор С.	2	1	2	2	С
Карим М.	1	1	1	1	Н

Маша Ш.	3	2	2	2	С
Сапа М.	1	1	1	1	Н
Ульяна Б.	1	1	2	2	С
Фарангиз Х.	2	2	1	2	С

Резюмируем: из 10 детей – 6 (60%) показали средний уровень развитости художественных способностей, 4 – низкий (40%). Высокий уровень развитости художественных способностей не показал ни один ребенок.

По эмоционально-эстетическому критерию: У детей возникли трудности с задумыванием и передачей образа. Заинтересованность в выполнении проявили только четверо детей. Их работы советовали теме, были выразительны по цвету и другим средствам выразительности. Дети описывали работу, кто-то давал только название, а кто-то говорил о сюжете. Хотелось отметить, что именно на это задании Маша Ш. проявила высокий уровень художественных способностей. Ее работа отличалась оригинальностью и проработкой от остальных. Также она смогла дать ей название и описать ее.

По художественно образному критерию: Большую сложность вызвало первое задание «Лица». Дети с трудом смогли определить хотя бы одну эмоцию или характер человека на портрете. С данной задачей справились всего три ребенка. На втором задании «Геометрия в композиции» шесть детей показали средний уровень, им удалось определить одну или две геометрические формы», четверо не смогли увидеть в картинах геометрическое подобие.

По действенно-практическому критерию: Данный тест большое всего понравился детям. Почти все с интересом рассматривали и трогали игрушки. Некоторые даже сопровождали свой осмотр звуками и словами. Тест выявил у шести детей умение изобразить предмет с натуры, однако рисунки оказались не детализированными, скучными. Дети не пользовались всеми средствами выразительности, практически не добавляли дополнительные детали сюжета. Четверо детей не поняли задачу. Они либо сделали рисунок на другую тему, либо их работа включала отдельные части игрушки и отличалась незаконченностью и небрежностью.

Определив начальный уровень художественных способностей детей, был разработан комплекс занятий, направленный на развитие этих способностей по названным ранее критериям, что было отражено в опытно-поисковой работе.

2.2. Содержание опытно-поисковой работы по развитию художественных способностей детей дошкольного возраста с ОВЗ в процессе совместной деятельности с родителями

На констатирующем этапе был выявлен начальный уровень художественных способностей детей. Как мы видим по тестам, в основном у детей средний и низкий уровень. На формирующем этапе опытно-поисковой работы был разработан комплекс занятий, направленный на развитие художественных способностей у детей дошкольного возраста с ОВЗ.

Цель комплекса занятий: развить художественные способности по описанным ранее критериям

Задачи:

1. Пробуждение интереса к эстетической стороне мира, развитие эмоционального восприятия произведений искусства
2. Развитие художественного восприятия произведений искусства, умений определять и выделять характеристики основные характеристики произведения: цвет, форму, размер и др.
3. Развитие технических навыков: создания объектов изобразительного творчества в разных техниках: рисование по замыслу, рисование с натуры, сюжетное рисование, лепка.

База опытно-поисковой работы: Медицинский центр «Здоровое детство» по адресу переулок Сызранский 15, г. Екатеринбург. В исследовании приняли участие 10 детей старшего дошкольного возраста.

В комплексе занятий по изобразительной деятельности дошкольников с ОВЗ нашли применение следующие **общие принципы:**

-принцип последовательности и систематичности обучения;

- принцип наглядности обучения;
- принцип доступности обучения;
- принцип учета индивидуальных возрастных и психофизиологических особенностей детей;
- принцип активного обучения (пробуждение интереса детей к изобразительной деятельности);

и **специальные принципы** обучения, основанные на публикации Стариковой Н.А. [52]:

- принцип педагогического оптимизма (учиться могут все дети);
- принцип деятельного подхода к обучению;
- принцип опоры на закономерности онтогенетического развития (разработка занятий с опорой на изначальный уровень способностей каждого ребенка).

Комплекс занятий по рисованию был разработан с учетом нормативных документов, таких как Закон РФ «Об Образовании» [36], ФГОС ДО [36], примерная адаптированная образовательная программа дошкольного образования для детей с НОДА [41] «На крыльях детства» (Н.В. Микляевой) [34], а также рассмотрены авторские методики по рисованию. Например, методы арт-технологий в процессе формирования художественных способностей детей с ОВЗ [4]. Также были адаптированы идеи Н.П. Сакулиной [47], Т.С. Комаровой [19] и Г.Г Григорьевой [11].

Разработка методической части исследования (комплекса занятий по изобразительной деятельности) включала в себя наглядные, игровые и словесные и практические **методы обучения**. Далее остановимся чуть подробнее на каждом из них.

Г.Г. Григорьева определяет наглядные методы ведущими в обучении изобразительной деятельности дошкольников. «Среди наглядных методов и приемов выделяют следующие: *наблюдение, рассматривание предмета (обследование), образец, показ картины, показ способов изображения и способов действия*» [11, с.147]. Коротко представим каждый из них.

Одним из ведущих наглядных методов является **наблюдение**. В разработку данного метода большой вклад внесли Е.А. Флерина, Н.П. Сакулина, Л.А. Раева. «Наблюдение определяется как целенаправленное восприятие реального мира, предмета или явления в естественном окружении» [11, с. 147]. Важными требованиями к наблюдению являются его целенаправленность и эмоциональность.

Следующий метод – **обследование или рассматривание предмета**. Обследование - целенаправленное аналитико-синтетическое восприятие предмета осязательно-двигательным и зрительным путем. Обследование формирует представление о предмете, который в дальнейшем будет изображен. Этот метод помогает правильно увидеть форму, части предмета, его цвет и т.д., а затем правильно передать его на листе.

Метод обследования разрабатывался следующими учеными А.В. Запорожец и Л.А. Венгер как способ сенсорного воспитания дошкольников. В работах Н.П. Сакулиной, Т.С. Комаровой, Н.А. Курочкиной, Н.А. Алексеевой, А.Е. Высоцкой сенсорное воспитание напрямую нашло взаимосвязь с изобразительной деятельностью (лепкой и рисованием).

Рассматривание картин и книжных иллюстраций. Данный метод нужен для обогащения опыта и представления об изобразительной деятельности. С помощью картин можно продемонстрировать колорит разного времени года, композицию, передачу движения и т.д. Картины не должны предлагаться в качестве образца для срисовывания, они служат вдохновение и обогащением опыта юных художников.

Долгое время в истории обучения изобразительной деятельности **образец**, как метод обучения, был лидирующим. Образец – это готовый результат изобразительной деятельности (игрушка, скульптура, аппликация или картина), который заранее выполнен взрослым. Не стоит злоупотреблять этим методом, так как дети не смогут в полной мере развить самостоятельное видение предметов.

Показ, как метод обучения также широко используется в дошкольной педагогике. Его можно разделить на полный и частичный, а также на индивидуальный и частный. Показ может осуществлять взрослый, например, показывая методы работы с кистью, а также показ могут осуществлять сами дети. В процессе поисковой деятельности каждый ребенок найдет свое решение художественной задачи, а после представит ее остальным.

Наряду с наглядными методами в обучении дошкольников неотъемлемыми являются **игровые и словесные**.

Словесные методики: беседа, пояснение, совет, напоминание, поощрение, художественное слово.

Также овладение изобразительной деятельностью невозможно без **практических занятий**. Рассмотрим тематический план занятий комплекса упражнений (приложение 1) Всего было проведено 6 занятий по 25-30 минут. Занятия проходили 2 раза в неделю в течении 3 недель.

Далее описаны техники, которые были применены в комплексе занятий:

Сюжетное рисование — подвид детского рисования, для которого характерна передача связного содержания. В содержании сюжетного рисования отражается целостная ситуация, персонажи, которые в ней действуют, и отношения, в которые они вступают. Сюжетное рисование тесно связано с развитием образного мышления и освоением объяснительно-сопроводительной и планирующей функций речи [34, с. 248].

Рисование по замыслу – это вид детского рисования, основанный на способности задумывать и передавать художественный образ. В отличие от рисования с натуры, ребенку приходится задействовать свою память и накопленный визуальный опыт.

Художественный образ — средство типизации жизненных явлений в искусстве, в котором нечто общее выражено через неповторимо индивидуальное [34, с. 258].

Рисование с натуры – подвид детского рисования, на котором ребенок передает характерные особенности реального предмета. Такой способ

рисования развивает глазомер, чувство цвета и формы, пространственное видение, эстетическое восприятие мира.

Лепка – вид детского творчества, основанный на формообразовании путем прибавления, прилепливания, примазывания мягкого материала – пластилина, глины, теста и.т.д. Данный вид творчества развивает мелкую моторику, умелость рук, пространственное мышление.

Совместная деятельность с родителями.

Важной составляющей занятий была совместная работа с родителями. Ребенок с ОВЗ особенно зависим от взрослых, некоторые вещи выполнить самостоятельно не представляется возможным: сделать разминку перед занятием, взять нужную краску со стола, открыть ее, взять правильно кисть, придержать лист бумаги и.т.д.

Кроме того, для ребенка важна поддержка. Он должен чувствовать себя в безопасности, быть уверенным что за ошибки не будут ругать, а успех заметят и оценят.

Некоторые дети проявляют самостоятельность в процессе работы, и это хорошо. Такие дети не любят, когда родители вмешиваются в рисунок, и мы это обязательно учитываем. Задачей родителя становится помощь в взаимодействии с материалами, а также психологическая поддержка. Важно разговаривать с ребенком в процессе работы. Спрашивать его о сюжете, что он сейчас рисует? Будут ли какие-то детали и особенности у этого предмета? Что еще нарисует? Такие вопросы помогают малышу представить образ четче и конкретизировать его. Важным условием является безоценочность. Не стоит интерпретировать по-своему сюжет, так как нам важно получить его описание от ребенка. Дети видят сюжет более полным, чем они его нарисовали. Половина сюжета остается в воображении и поэтому важно получить эту информацию в виде словесного эквивалента.

Также частью занятий стала обязательная разминка на нормализацию мышечного тонуса.

Частым симптомом детей с ДЦП является нарушения тонуса мышц, в частности мышц руки. Перед каждым занятием необходимо нормализовать тонус мышц, разогреть и подготовить их к рисованию [41, с. 73] Для этого родители делают ребенку специальный массаж руки. После в игровой форме «покажи ладошку» разгибают и загибают каждый пальчик. Далее идут упражнения с мечом. Более подробно об этом написано в приложении 4.

Если у ребенка не получается выполнить упражнения самостоятельно, родители или педагог не показывают свое разочарование. Необходимо повторить упражнение еще несколько раз для достижения цели. Акцент следует делать на малейших успехах ребенка, а в моменты неудач поддерживать и не сдаваться. Если даже сегодня не получилось выполнить упражнения, это не повод расстраиваться, последующие разы могут оказаться более удачными.

После проведения комплекса занятий была проведена повторная диагностика уровня художественных способностей детей. Диагностическая методика В.С. Мухиной «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое» [33] осталась прежней. Для методик Е.М. Торшиловой и Т.В. Морозовой [56] «Лица» и «Геометрия в композиции» и Т.С. Комаровой «Веселые игрушки» [20] были подобраны новые иллюстрации и игрушки.

Для методики «Лица» были взяты портреты: И.Е. Репин «Н.Б. Нордман- Северова», 1901, В.А. Серов «Портрет композитора А.К. Голузкина», 1899, И.Е. Репин «Портрет Е.Г. Мамонтовой», 1879.

На первом портрете мы видим радостную жену художника Репина. Портрет излучает доброту, радость, счастье. На втором портрете руки Серова композитор А.К. Голузков он изображен серьезным и хмурым, однако он смотрит на зрителя, тем самым располагает к себе. Последний портрет Репина изображает госпожу Мамонтову. Она закрыта, не смотрит на зрителя, взгляд устремляется в даль, руки сложен на груди.

Для повторной диагностики по методике Е.М. Торшиловой и Т.В. Морозовой «Геометрия в композиции» были взяты: В.Г. Перов «Охотники на привале» (композиция овал), 1871, В.А. Серов «Девочка с персиками» (композиция треугольник), 1887, В.М. Васнецов «Богатыри» (композиция прямоугольник), 1898

Для методики Т.С. Комаровой «Веселые игрушки» были выбраны новые игрушки (приложение 3)

Результаты повторной диагностики отражены в таблице 3.

Таблица 10

Количественный анализ уровня развитости художественных способностей у дошкольников с ОВЗ после повторной диагностики

Ф.И. детей	Балл за диагностическое задание «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое»	Балл за диагностическое задание «Лица»	Балл за диагностическое задание «Геометрия в композиции»	Балл за диагностическое задание «Веселые игрушки»	Уровень
Абдуллах И.	1	1	1	2	Н
Артур С.	2	2	2	3	С
Григорий Б.	2	2	2	2	С
Дима С.	2	2	2	1	С
Егор С.	3	2	2	3	В
Карим М.	1	1	2	2	С
Маша Ш.	3	2	3	3	В
Саша М.	2	2	2	2	С
Ульяна Б.	2	1	2	2	С
Фарангиз Х.	3	3	3	3	В

Анализ показал, что после прохождения комплекса занятий у 3 детей высокий уровень художественных способностей, у 5 детей – средний, у 1 – низкий.



Рис.6. Уровень развитости художественных способностей дошкольников с ОВЗ после повторной диагностики

Сравнительный анализ обобщенных результатов констатирующего и контрольного этапов опытно-поисковой работы

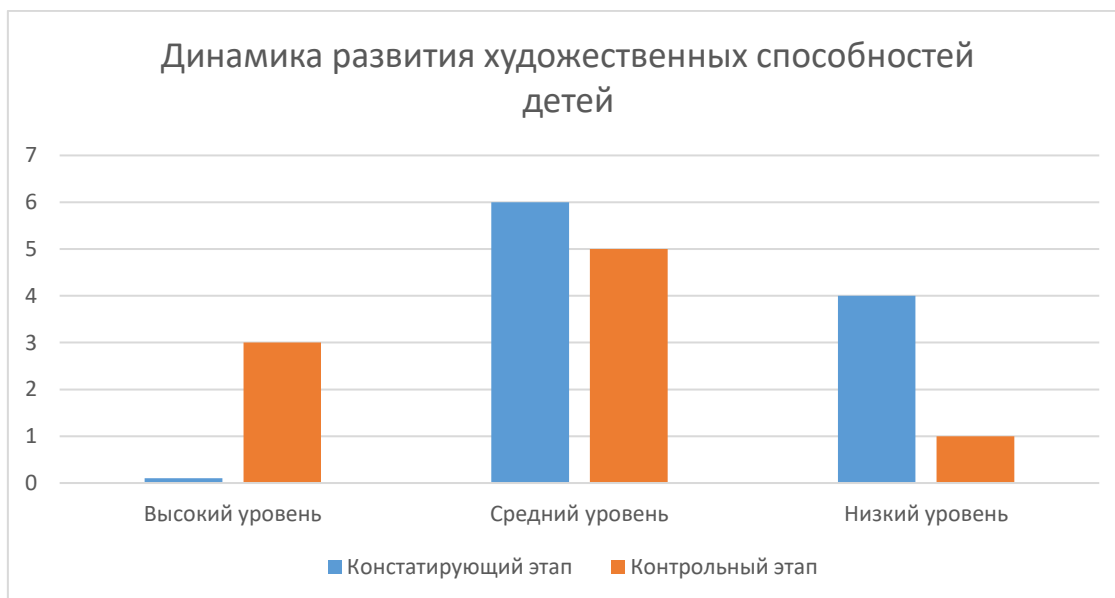


Рис.7. Динамика развития художественных способностей детей

Таблица 11

Уровни выполнения задания	Высокий	Средний	Низкий
Констатирующий	0	60%	40%
Контрольный	30%	50%	10%
Прирост	+30%	-10%	-30%

Таким образом, мы видим, что уровень развитости художественных способностей дошкольников повысился. 6 детей смогли повысить свой уровень на более высокий, у 4 уровень остался тем же, но улучшились показатели в рамках этого уровня. При дальнейшей работе детей с родителями и педагогами возможны более высокие результаты.

Теперь рассмотрим, как изменились показания в рамках каждого критерия:

По эмоционально-эстетическому критерию: Повторная диагностика показала, что в выполнении задания было заинтересованно большее количество детей по сравнению с первым тестированием. Восемь детей из десяти полностью или частично справились с заданием. Они показали возможность концентрироваться на работе. Работы троих детей (Егора С., Маши Ш и Фарангиз Х) отличались особенной выразительностью: они были детализированы, выделялись по цвету и композиции. Изображение отражало тему задания. Дети давали название работе и описывали, что изображено.

По художественно образному критерию: Задание на эмпатию «Лица» все еще остается сложным для детей. С ним частично справились шесть дошкольников, полностью выполнить смогла только Фарангиз Х. Она определила настроение героев и смогла выбрать, какой портрет ей понравился больше и меньше всего.

Второе задание на определение геометрии в композиции смогли выполнить почти все дети. Семь детей смогли увидеть одну или две геометрических фигуры, а двое определили все три фигуры.

По **действенно-практическому критерию:** С последним диагностическим заданием справились почти все дети. Они с интересом рассматривали новые игрушки (приложение 3, с. 85). Работы четверых детей отличались особенной выразительностью: форма игрушки узнавалась, были выбраны яркие цвета и удачная композиция. Дети с интересом выполняли задание, комментировали его, давали названия изображенным предметам. Дополняли изображенные игрушки дополнительными деталями. Работы пятерых детей оказались менее выразительными, однако они справились с поставленной задачей и смогли сделать работу по теме. Только один ребенок не смог нарисовать работу по теме.

Выводы по второй главе:

Таким образом, в ходе опытно-поисковой работы был разработан комплекс занятий, направленных на развитие показателей художественных способностей детей старшего дошкольного возраста с ОВЗ во время совместной изобразительной деятельности с родителями.

Выбор содержания, форм и методов организации изобразительной деятельности смог привести к положительным результатам в развитии показателей художественных способностей, а именно:

- пониманию красоты окружающего мира; эмоциональной отзывчивости на художественные образы; формированию интереса к изобразительной деятельности;
- развитию художественного восприятия;
- формированию и совершенствованию художественных умений в области разных жанров изобразительного творчества: рисовании и лепке.

ЗАКЛЮЧЕНИЕ

В заключении сформулируем основные выводы диссертационного исследования. Цель и задачи выполнены: теоретически обоснованы и проверены на практике педагогические условия развития художественного мышления детей дошкольного возраста с ОВЗ на совместных занятиях изобразительной деятельностью с родителями. Изучена и проанализирована философская и психолого-педагогическая научная литература по проблеме исследования художественных способностей детей дошкольного возраста.

1. Были уточнены понятия:

Художественные способности – это способности, обеспечивающие восприятие и понимание произведений искусства и реализующиеся в разных художественных деятельности детей. (на основе определения Н.В. Микляевой)

Художественные способности детей с ОВЗ – это способности, помогающие ребенку овладеть художественной деятельностью в пределах его индивидуальных возможностей.

Развитие художественных способностей у детей дошкольного возраста с ОВЗ – это целенаправленный процесс, направленный на формирование у детей эстетического восприятия мира, художественного восприятия и понимания, а также практических навыков изобразительной деятельности с учетом индивидуальных возможностей каждого ребенка. (Е.М. Торшилова).

2. На основе исследований следующих авторов, изучавших художественную деятельность детей: А.А. Мелик-Пашаева, З.И. Новлянской, Н.А. Ветлугиной, Е.М. Торшиловой, Б.М. Неменского, Б.Н. Сакулиной, В.С. Кузина, В.И. Киреенко, Е.В. Тихоновой и Н.В. Микляевой,

А также на работах, учитывающих специфику детей с НОДА: классификации Семеновой детей с ДЦП [49], Таблице особенностей детей с ДЦП [46], целевых ориентирах дошкольников с НОДА, представленных в

адаптивной программе дошкольного образования [41] были определены критерии художественных способностей, их характеристики и уровни для детей с ОВЗ:

Эмоционально-эстетический – выражается в эмоциональной отзывчивости на художественные образы, понимании категорий прекрасно/безобразно, наличии интереса к изобразительной деятельности.

Художественно-образный – это способность определить настроение и характеристики (цвет, форма, свет, размер изображенных предметов) художественного произведения.

Действенно-практический – заинтересованность в создании объектов изобразительного творчества, способность самостоятельно выбирать материалы для передачи задуманного художественного образа, способность описать свою работу.

3. Определены педагогические и возрастные особенности работы с дошкольниками с ОВЗ:

- В рамках исследования были изучены дети с ДЦП и НОДА. Преподавателю необходимо учитывать следующие особенности детей при проведении занятий: нарушение со стороны координации движений, речи, слуха, задержки психического развития, умственную отсталость, нарушения памяти и понимания. Однако стоит рассматривать каждого ребенка индивидуально, так как нарушения проявляются у всех в разной степени.

- Даны целевые ориентиры освоения адаптированной программы детьми среднего дошкольного возраста с НОДА (стр. 25-28 исследования) [36]

- Определены также особенности подготовки пространства к занятию под нужды детей с ДЦП.

- Занятия должны включать дополнительные упражнения на нормализацию тонуса мышц и развитие кистей рук.

4. Выявлены возможности совместной изобразительной деятельности с родителями в развитии художественных способностей детей с ОВЗ.

По мнению К.С. Комаровой, сам ребенок не воспринимает мир эстетически. Это прививается в ходе воспитания, в котором взрослый (педагог или родитель) помогает увидеть красоту мира. У ребенка с ОВЗ интерес к деятельности формируется позднее, поэтому активное участие родителя в процессе помогает ускорить этот процесс.

В рамках исследования было дано определение:

Совместная изобразительная деятельность ребенка и родителя – это целенаправленный процесс, направленный на освоение ребенком изобразительной деятельности, предполагающий включение родителя в процесс в виде психологической или физической помощи.

5. В соответствии с критериями художественных способностей были подобраны диагностические задания:

По эмоционально-эстетическому: методика В.С. Мухиной «Нарисуй самое красивое, самое некрасивое» [33];

По художественно-образному: методика Е.М. Торшиловой и Т.В. Морозовой «Лица» [56]; и диагностика чувства формы «Геометрия в композиции» также Е.М. Торшиловой и Т.В. Морозовой.

По действенно-практическому: методика «Веселые игрушки» (Т.С. Комарова) [20]

Результаты диагностики показали, что у 6 детей уровень художественных способностей находится на среднем уровне, у 4 – на низком. Высокий уровень не выявлен ни у одного ребенка.

6. Разработан комплекс занятий по развитию художественных способностей детей дошкольного возраста с ОВЗ по совместной изобразительной деятельности с родителями. В комплексе занятий по изобразительной деятельности дошкольников с ОВЗ нашли применение следующие **общие принципы**:

- принцип последовательности и систематичности обучения;
- принцип наглядности обучения;
- принцип доступности обучения;

-принцип учета индивидуальных возрастных и психофизиологических особенностей детей;

-принцип активного обучения (пробуждение интереса детей к изобразительной деятельности);

и **специальные принципы** обучения, основанные на публикации Стариковой Н.А. [52]:

-принцип педагогического оптимизма (учиться могут все дети);

-принцип деятельного подхода к обучению;

-принцип опоры на закономерности онтогенетического развития (разработка занятий с опорой на изначальный уровень способностей каждого ребенка).

Занятия включают в себя разные **техники**: рисование по замыслу, сюжетное рисование, рисование с натуры, лепка.

Методы обучения:

- наглядные (рассматривание предмета, образец, наблюдение, рассматривание картин, показ);

- словесные (беседа, пояснение, совет, напоминание, поощрение, художественное слово);

- практические (создание рисунков и лепки);

- игровые (дидактические игры).

После проведения повторной диагностики была выявлена следующая динамика:

Уровень развитости художественных способностей дошкольников повысился. Шесть детей смогли повысить свой уровень на более высокий, у четверых уровень остался тем же, но улучшились показатели в рамках этого уровня.

Гипотеза подтвердилась: развитие художественных способностей детей с ОВЗ дошкольного возраста будет успешно, если реализовать следующие педагогические условия:

- 1) проанализировать индивидуальные особенности детей с ОВЗ дошкольного возраста (на примере детей с нарушением опорно-двигательного аппарата);
- 2) провести психолого-педагогическую диагностику художественных способностей детей с ОВЗ;
- 3) разработать комплекс практических занятий, направленный на развитие художественных способностей детей в процессе совместной деятельности с родителями.

СПИСОК ИСПОЛЬЗУЕМОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. West, Lacie L. Art Therapy with the Developmentally Disabled. [Электронный ресурс]: University of Wisconsin Superior, 2012. URL: <https://minds.wisconsin.edu/bitstream/handle/1793/61524/Masters%20Paper%20Lacie%20West.pdf?sequence=1> (дата обращения: 18.10.2020)
2. Ананьев, Б. Г. Очерки психологии. [Электронный ресурс]: АН СССРЮ, Ин-т философии. —Л.: Лениздат, 1945. URL: http://elib.gnpbu.ru/text/ananyev_ocherki-psihologii_1945/go,0;fs,1/ (дата обращения: 18.10.2020)
3. Арнхейм, Р. Искусство и визуальное восприятие. [Текст] / Р.Арнхейм. — М.: Издательство «Прогресс», 1974 — 384 с.
4. Бакиева, О. А. Арт-технологии в процессе формирования художественных способностей у детей с НОДА: учебное пособие / О. А. Бакиева, Н. Н. Благинина. — Тюмень: ТюмГУ, 2017. — 32 с. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/109708> (дата обращения: 02.06.2020). — Режим доступа: для авториз. пользователей.
5. Бакиева, О. А. Методы арт-технологий в процессе формирования художественных способностей детей с ОВЗ : учебное пособие / О. А. Бакиева, Н. Н. Благинина. — Тюмень: ТюмГУ, 2017. — 44 с. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/109709> (дата обращения: 02.06.2020). — Режим доступа: для авториз. пользователей.
6. Бочкарева, О.А. Система работы по художественно-эстетическому воспитанию. Подготовительная группа. [Текст] /О.А. Бочкарева. – М.: Корифей. 2007. – 96 с.
7. Брагина, Е. А. Психолого-педагогическое сопровождение в инклюзивном образовании: учебно-методическое пособие. [Текст] / Е. А. Брагина, В. В. Вершинина, И. А. Николаева. — Ульяновск: УлГПУ

- им. И.Н. Ульянова, 2018. — ISBN 978-5-86045-955-7. — Текст: электронный // Лань: электронно-библиотечная система. — URL: <https://e.lanbook.com/book/112080> (дата обращения: 01.06.2020). — Режим доступа: для авториз. пользователей. — с. 41.).
8. Ветлугина, Н. А. Художественное творчество и ребёнок. [Текст] / Н.А.Ветлугина. — М.: Педагогика, 1972. — 288 с
 9. Выготский, Л.С. Вопросы детской психологии. [Текст] / Л.С. Выготский. — С-Пб.: Союз, 1997.
 10. Герофарм. Детский церебральный паралич (ДЦП) [Электронный ресурс]. — URL:<https://geropharm.ru/portfolio/nevrologiya-psihiatriya/detskiy-tserebralnyy-paralich-dtsp>
 11. Григорьева, Г. Г. Развитие дошкольника в изобразительной деятельности: Учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений. [Текст] / Г.Г. Григорьева. — М., 1999. - 344 с.
 12. Гросул, Н.В. Художественный замысел и эскиз в детском изобразительном искусстве//Искусство в школе. [Текст] /Н.В. Гросул. — М.: Москва, 1993
 13. Дети-инвалиды: социальные проблемы и неожиданные открытия, 24.04.2007 [Электронный ресурс].— URL: <https://www.miloserdie.ru/article/deti-invalidy-socialnye-problemy-i-neozhidannyeotkrytiya/>
 14. Дружинин, В.Н. Психология семьи. [Текст] / В.Н. Дружинин - СПб.: Питер. 2014. — 176 с
 15. Журавлев, А.Л. Психология совместной деятельности. [Текст] / А.Л. Журавлев. — М.: Изд-во «Ин-т психологии РАН», 2005. 628 с.
 16. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды: в 2-х т. Т. I. Психическое развитие ребенка. [Текст] / А.В. Запорожец. — М.: Педагогика, 1986. — 320 с., ил.— (Труды д. чл. и чл.-кор. АПН СССР).

17. Киреенко, В.И. Психология способностей к изобразительной деятельности. [Текст] / В.И. Киреенко. — М.: Издательство Академии педагогических наук РСФСР, 1959.
18. Ковалев, А.Г. Психические особенности человека. [Текст]: в 2-х т./ Ковалев, А.Г, В.Н. Мясищев. —Л.: Ленинградский университет, 1957. — 568 с. — 2 т.
19. Комарова, Т. С. Изобразительная Деятельность в детском саду: Младшая группа. [Текст] / Т.С. Комарова - М.: Мозаика-Синтез, 2014. - 120 с.
20. Комарова, Т.С. Детское художественное творчество: Методическое пособие для воспитателей и педагогов. [Текст] / Т.С. Комарова. — М.: Мозаика-Синтез, 2008. — 200 с.
21. Косминская, В.Б. и др. Теория и методика изобразительной деятельности в детском саду: Учеб. Пособие для студентов пед. ин-тов. [Текст] / В.Б. Косминская, Е.И. Васильева, Н.Б. Халезова и др. — М.: Просвещение, 1977. - 253с.
22. Зинкевич — Евстигнеева, Т.Д. Формы и методы работы со сказками. [Текст] / Т.Д. Зинкевич — Евстигнеева. — СПб., 2006
23. Казакова, Т.Г. Изодетельность дошкольников. [Текст] / Т.Г. Казакова. — М.: Педагогика, 2015. — 256 с.
24. Кершенштейнер, Г. Развитие художественного творчества ребенка. [Текст] / Г. Кершенштейнер. — М., 1914
25. Коджаспирова, Г.М. Педагогический словарь. [Текст]: учебное пособие для студентов высш. и сред. пед. учеб. заведений — 2-е изд. / Г.М. Коджаспирова, А.Ю. Коджаспиров. — М.: Академия, 2005. — 176 с.
26. Кузин, В.С, Психология: учебник. [Текст] / В.С. Кузин. — М.: Высшая школа, 1974. — 280 с.
27. Лаврова, Г. Н. Изобразительная деятельность как средство развития личности ребенка с ограниченными возможностями здоровья. [Электронный ресурс]. — Психология. Психофизиология. 2011. №5 (222). URL: [https://cyberleninka.ru/article/n/izobrazitelnaya-deyatelnost-kak-](https://cyberleninka.ru/article/n/izobrazitelnaya-deyatelnost-kak)

sredstvo-razvitiya-lichnosti-rebenka-s-ogranichennymi-vozmozhnostyami-zdorovya (дата обращения: 20.10.2020).

28. Левченко, И.Ю. Технологии обучения и воспитания детей с нарушением опорно–двигательного аппарата. Учебное пособие для студентов. [Текст] / И.Ю. Левченко. – М.: Издательский центр «Академия», 2001
29. Леонтьев, А. Н. Избранные психологические произведения. [Текст] / А.Н. Леонтьев. – М.: Медиа, 1983. - 392 с.
30. Ломов, Ф.Б. Общение как проблема общей психологии/Методические проблемы социальной психологии. [Текст] / Ф.Б. Ломов. — М.: Наука, 1975. – 135 с.
31. Мелик-Пашаев, А.А. Методики исследования и проблемы диагностики художественно-творческого развития детей: Методические рекомендации для педагогов общеобразовательных школ. [Текст] / А.А. Мелик-Пашаев. – М.: Феникс, 2009. – 272 с.
32. Мелик-Пашаев, А.А., Новлянская З.Н. Ступеньки к творчеству. [Текст] /А.А. Мелик-Пашаев, З.Н. Новлянская. — М., 1987.
33. Мухина, В.С. Изобразительная деятельность ребёнка как форма усвоения социального опыта [Текст] / В.С. Мухина. – М., 1981. - 240 с.
34. На крыльях детства: основная примерная общеобразовательная программа дошкольного образования. [Текст] / Под ред. Н.В. Микляевой. — М.: ИД Карапуз, 2014. — 269 с.
35. Неменский, Б.М. Мудрость красоты. О проблемах эстетического воспитания: Книга для учителя. [Текст] / Б.М. Неменский –Москва: Просвещение, 2005. – 192 с.
36. Об утверждении федерального государственного образовательного стандарта дошкольного образования [Электронный ресурс]: Приказ Министерства образования и науки Российской Федерации от 17 октября 2013 г. N 1155 г. Москва. URL: <https://rg.ru/2013/11/25/doshk-standart-dok.html> (дата обращения: 16.10.2020).

37. Обозов, Н.Н. Модель регуляции совместной деятельности/Социальная психология / Под ред. Е.С. Кузьмина В.Е. Семенова Л.,1979. 378 с.
38. Пенсионный фонд Российской Федерации [Электронный ресурс]: – URL: http://www.pfrf.ru/press_center/~2019/12/03/194865 (дата обращения: 18.04.2020).
39. Платонов, К.К. Проблема способностей [Текст] / К.К. Платонов. — М.: Наука, 2012. - 312 с.
40. Портал Милосердие.ru Марина Солодовникова. ДЦП в вопросах и ответах [Электронный ресурс]. — URL: <https://www.miloserdie.ru/article/dcp-v-voprosah-i-otvetah/> (дата обращения 18.04.2020)
41. Примерная адаптированная основная образовательная программа дошкольного образования детей с нарушениями опорно-двигательного аппарата. [Электронный ресурс]. – URL: <https://fgosreestr.ru/> (дата обращения: 20.10.2020)
42. Пушкина, С.В. Комплексная методика реабилитации больных ДЦП в поздней резидуальной стадии заболевания. [Текст] автореф. дис. ... канд. мед. наук /С.В. Пушкина. — М., 2002. -26 с.
43. Родина, Н.А. Изобразительная деятельность дошкольников, ее значение в подготовке к школьному обучению художественные. [Электронный ресурс]: – URL: shkola7gnomov.ru (дата обращения: 18.10.2020).
44. Рубинштейн, С. Л. Основы общей психологии. [Текст] / С.Л. Рубинштейн. – СПб.: Питер, 2015. - 718 с.
45. Рубцов, В.В. Психологические основы организации совместной учебной деятельности. [Текст] автореф. дис. ... док. псих наук. / В.В.Рубцов. — М., 1986. -391 с.
46. Русский учебник. Категории детей с ОВЗ [Электронный ресурс]. – URL: https://rosuchebnik.ru/material/klassifikatsiya-detey-s-ovz/#yakor_6

47. Сакулина, Н.П. Методика обучения изобразительной деятельности и конструированию. [Текст] / Н.П. Сакулина, Т.С. Комарова. — М.: Просвещение, 1979. — 280 с.
48. Сакулина, Н.П. Рисование в дошкольном детстве. [Текст] / Н.П. Сакулина. — М.: Просвещение, 1965.
49. Семенова, К.А. Лечение двигательных расстройств при детских церебральных параличах. [Текст] / К.А. Семенова. — М.: Издательство «Медицина». 1976. — 183 с.
50. Семенюк, Л.М. Хрестоматия по возрастной психологии: учебное пособие для студентов/Под ред. Д.И. Фельдштейна: издание 2-е, дополненное. [Текст] / Л.М. Семенюк. — М.: Институт практической психологии, 1996. — 304 с.
51. Смирнова, Е.О. Особенности общения с дошкольниками: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. [Текст] / Е.О. Смирнова. — М.: Издательский центр «Академия», 2000. — 160 с.
52. Старикова, Н.А. Принципы обучения и воспитания детей с ОВЗ. [Электронный ресурс]. — URL: <https://infourok.ru/statya-principi-obucheniya-i-vospitaniya-detey-s-ovz-1335304.html> (дата обращения 20.10.20)
53. Теплов, Б.М. Избранные труды (тт. 1—2). [Текст] / Б.М. Теплов. — М.: Педагогика, 1985.
54. Титова, О.В. Справа – слева. Формирование пространственных представлений у детей с ДЦП. [Текст] / О.В. Титова. — М., 2004
55. Тихонова, Е. В. Основы психологии художественного образования: учебное пособие. [Текст] / Е.В. Тихонова. — Урал. гос. пед. ун-т. — Екатеринбург, 2015. — 134 с.
56. Торшилова, Е.М. Развитие эстетических способностей детей 3-7 лет: Теория и диагностика: Руководство практического психолога. [Текст] / Е.М. Торшилова, Т.В. Морозова. Изд. 2-е, перераб., доп. — М: Деловая книга, 2001. — 144 с.

57. Урунтаева, Г.А. Дошкольная психология: Учеб. пособие для студ. сред. пед. учеб. заведений. - 5-е изд., стереотип. [Текст] / Г.А. Урунтаева. — М.: Издательский центр «Академия», 2001. - 336 с.
58. Шадриков, В. Д. Способности человека [Текст] / В.Д. Шадриков. — М.: Издательство «Институт практической психологии РАН»; Воронеж: НПО «МО-ДЭК», 2014. — 288 с.
59. Шадриков, В.Д. Психология деятельности и способности человека. [Текст] / В.Д. Шадриков. – М.: Издательская корпорация «Логос», 1996
60. Энциклопедия Арт-Пси. Способности художественные [Электронный ресурс]: – URL: <http://www.psycosmology.ru/> (дата обращения: 18.10.2020).

ПРИЛОЖЕНИЕ 1

Тематический план комплекса занятий, направленных на развитие художественных способностей детей дошкольного возраста с ОВЗ на совместных занятиях изобразительной деятельностью с родителями.

№	Тема	Образовательные задачи	Материалы	Вид деятельности	Методики	Планируемый результат
1	«Мое дерево»	Учить видеть прекрасное в природе. Поощрять оригинальность идей. Вовлекать детей в беседу. Формировать умение задумывать и воплощать художественный образ.	Бумага а3, пальчиковые краски, кисточки, баночка с водой, влажные полотенца. Иллюстрации художников	Рисование	Беседа, просмотр иллюстраций, наблюдение деревьев за окном	Экспресс выставка работ. На этапе рефлексии: Украсить кабинет, подметить красочность и разнообразие работ, которые получились у детей. Обсудить проделанную работу.
2	Цветик семицветик»	Учить детей различать и называть разные цвета и форму. Формирование навыка работы с пластилином.	Картон а5, мягкий пластилин, букет разных цветов.	лепка	Игра на цвета, рассматривание формы цветов, показ, как работать с пластилином.	Беседа о проделанной работе, обмен впечатлениями о работе с новым материалом.
3	«Мишка косолапый»	Учить детей рисовать с натуры, подмечать особенности формы и цвета. Развивать воображение (создание окружения для медведя)	Бумага для пастели цветная, набор пастели разных цветов, игрушка медведь.	рисование	Рассматривание игрушки, Чтение стихов, Игра с медведем. Мишка очень хочет увидеть свой портрет.	Экспресс-выставка. Мишка в игровой форме хвалит свои портреты и благодарит детей.

Продолжение таблицы

4	«Зайчик и»	Развитие навыка рисования с натуры и по замыслу. Сюжетное рисование.	Бумага а3, пальчиковые краски, кисточки, баночка с водой, влажные полотенца, морковка	рисование	Чтение загадок. Беседа. Рассмотрение моркови.	Беседа о проделанной работе, обмен впечатлениями.
5	«Сказочная птица»	Развитие фантазии. Формирование навыка задумывать и передавать образ. Развитие эстетического восприятия мира.	Бумага а3, пальчиковые краски, кисточки, баночка с водой, влажные полотенца.	рисование	Чтение сказки. Беседа.	Беседа о проделанной работе, обмен впечатлениями.
6	«Морские обитатели»	Сюжетное рисование. Развитие фантазии. Формирование навыка задумывать и передавать образ. Развитие эстетического восприятия мира.	Бумага а3, пальчиковые краски, кисточки, баночка с водой, влажные полотенца. Картинки с морскими обитателями	рисование	Рассматривание картинок, беседа.	Экспресс-выставка работ. Беседа о проделанной работе, обмен впечатлениями.

ПРИЛОЖЕНИЕ 2

Работы учеников с комплекса занятий по развитию художественных способностей



Рис.1 Работы детей с занятия «Мое дерево»

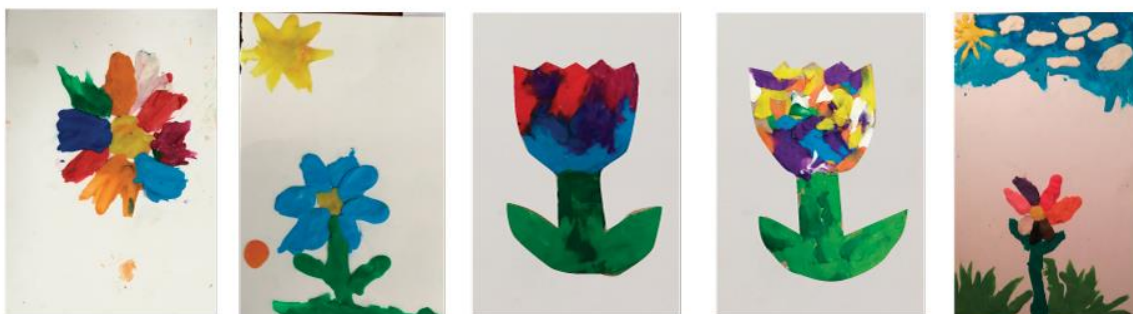


Рис.2 Работы детей с занятия «Цветик-семицветик»



Рис.3 Работы детей с занятия «Мишка косолапый»



Рис.4 Работы детей с занятия «Зайчики»



Рис.5 Работы детей с занятия «Сказочная птица»



Рис.6 Работы детей с занятия «Морские обитатели»

ПРИЛОЖЕНИЕ 3

Иллюстрации для диагностики художественных способностей.

Иллюстрации к методике «Лица» (Е.М. Торшилова, Т.В. Морозова.)



Рис.1 В.А.Серов «Портрет К.А.Обинской с зайчиком», 1904



Рис.2 И.Е.Репин «Портрет А.В.Жиркевича», 1891



Рис.3 В.А.Серов «Портрет В.П. Обинского»,1906

**Иллюстрации к методике «Геометрия в композиции» (Е.М. Торшилова,
Т.В. Морозова.)**



Рис. 4 Д.Д.Жилинский «Воскресный день», 1973



Рис.5 Г. Гольбейн Младший «Портрет Дирка Берка», 1536



Рис.6 К.А.Сомов «Дама в голубом» («Портрет Е.М.Мартыновой»), 1897-1900

Иллюстрации к методике: «Веселые игрушки» (Т.С. Комарова)



Рис.7 Богородские игрушки

Иллюстрации для повторной диагностики художественных способностей.

Иллюстрации к методике «Лица» (Е.М. Торшилова, Т.В. Морозова.)



Рис.8 И.Е.Репин «Н.Б. Нордман-Северова», 1901



Рис. 9 В.А.Серов «Портрет композитора А.К. Голузкина», 1899



Рис 10 И.Е.Репин «Портрет Е.Г. Мамонтовой», 1879

Иллюстрации для повторной диагностики по к методике «Геометрия в композиции» (Е.М. Торшилова, Т.В. Морозова.)



Рис. 11 В.Г.Перов «Охотники на привале», 1871

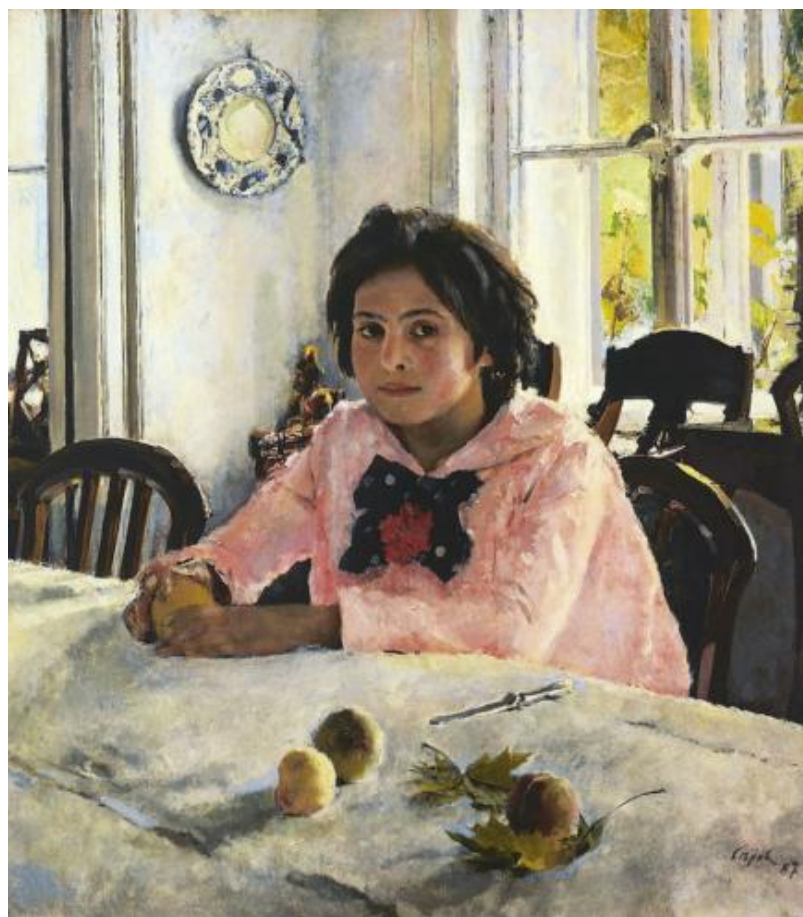


Рис. 12 В.А.Серов «Девочка с персиками», 1887



Рис. 13 В.М.Васнецов «Богатыри», 1898

Иллюстрации к повторной диагностике по методике: «Веселые игрушки» (Т.С. Комарова)



Рис. 14 Глиняные игрушки

ПРИЛОЖЕНИЕ 4

Рекомендации для родителей по проведению занятий в домашних условиях.

Подготовка к занятию.

Занятие лучше всего проводить либо в первой половине дня, либо через час после дневного сна. Главное условие – хорошее настроение ребенка и родителя. Все материалы подготавливаются перед занятием, по возможности малыш также может помочь.

Также важно адаптировать пространство под нужды ребенка. Лист необходимо зафиксировать, использовать баночку непроливашку. Ребенок должен находиться к вертикальному положению, при необходимости фиксируем голову в правильном положении.

Разминка.

Перед каждым занятием для детей с НОДА обязательно проводится разминка, помогающая нормализовать тонус мышц верхних конечностей.

Варианты разминки [41, с.73-76]:

Потряхивание руки по методике Фелпса (захватив предплечье ребенка в средней трети, производятся легкие качающе-потряхивающие движения).

Массаж и пассивные упражнения кистей и пальцев рук:

поглаживающие, спиралевидные, разминающие движения по пальцам от кончика к их основанию; похлопывание, покалывание, перетирание кончиков пальцев, а также области между основаниями пальцев; поглаживание и похлопывание тыльной поверхности кисти и руки (от пальцев до локтя); похлопывание кистью ребенка по руке педагога, по мягкой и жесткой поверхности; вращение пальцев (отдельно каждого); круговые повороты кисти; отведение-приведение кисти (вправо-влево); движение супинации (поворот руки ладонью вверх) - пронации (ладонью вниз).

Супинация кисти и предплечья облегчает раскрытие ладони и отведение большого пальца (игра «Покажи ладони», движения поворота ключа, выключателя); поочередное разгибание пальцев кисти, а затем

сгибание пальцев (большой палец располагается сверху);
противопоставление большого пальца остальным (колечки из пальцев);
щеточный массаж (кончиков пальцев и наружной поверхности кисти от кончиков пальцев к лучезапястному суставу, что вызывает расправление кулака и веерообразное разведение пальцев).

Все разминки необходимо отработать взрослому сначала пассивно, а затем с ребенком. Необходимо спокойно, в медленном темпе привносить каждое новое движение, показывать рукой ребенка, как оно выполняется, затем предложить выполнить самостоятельно (при необходимости помогать и корректировать). Если ребенок недостаточно четко, не совсем правильно выполняет задание, или не может вообще его выполнить, ни в коем случае нельзя показывать свое огорчение, нужно лишь повторить еще несколько раз данное движение. Только терпеливое отношение, кропотливая работа взрослого, ободрения при неудачах, поощрения за малейший успех, неназойливая помощь и необходимая коррекция помогут добиться настоящего успеха.

Также в занятия можно включить следующие упражнения:

- разгладить лист бумаги, ладонью правой руки, придерживая его левой рукой, и наоборот;
- постучать по столу расслабленной кистью правой (левой) руки;
- повернуть правую руку на ребро, согнуть пальцы в кулак, выпрямить, положить руку на ладонь; сделать то же левой рукой;
- руки полусогнуты, опора на локти - встряхивание по очереди кистями ("звонок");
- руки перед собой, опора на предплечья, по очереди смена положения кистей, правой и левой (согнуть-разогнуть, повернуть ладонью к лицу - к столу);
- фиксировать левой рукой правое запястье - поглаживать ладонью правой руки, постучать ладонью по столу и т.п.

Ход занятия. Начинаем занятие всегда с объяснения, что сегодня будем делать. Если это рисование с натуры предлагаем ребенку рассмотреть предмет внимательно, потрогать и покрутить ее в руках. Также поступаем с новыми материалами. Сначала мы с ними просто знакомимся и даем ребенку поэкспериментировать. Далее показываем, как с ними работать.

В процессе обращаем внимание ребенка на названия цветов и форм. Не поторапливаем ребенка и без особой необходимости не вмешиваемся в работу. Акцентируем внимание на успехах, как в и любой деятельности, в творчестве нужно время, чтобы освоить новую технику или материал. В случае неудач поддерживаем ребенка, даем ему понять, что ошибаться это нормально и что в следующий раз получится лучше.

Стимулируем речь ребенка. Предлагаем ситуацию выбора, например, «Какую краску возьмешь? Красную или желтую?» Узнаем детали сюжета и название работы. Как правило дети задумывают больше, чем нарисовали, и важно получить эту информацию. Также можно мотивировать ребенка на создание деталей «У героя будут друзья?» «Что ты еще хочешь нарисовать?» «Как украсишь работу?»

Завершение занятия. Важно ребенку показать издалека результат работы и похвалить за успехи. После работы можно поставить или повесить так, чтобы ребенок мог ее видеть.

Возможные темы и техники для занятий.

1. *Рисование с натуры* – «Любимая игрушка», «Ваза с цветами», «Натюрморт из фруктов и овощей». Для данной техники используем большой лист бумаги а3 и любой любимый материал ребенка: гуашь, жирные восковые карандаши, пастель, и.т.д
2. *Рисование по замыслу* – иллюстрация к сказке/стихотворению. Примеры: «Жар-птица», «Царевна-лягушка», «Колобок». Лист а3, краски/жирные восковые карандаши
3. *Рисование по музыке* – послушать классическую музыку (например, Вивальди «Времена года. Осень») и передать настроение с помощью

цвета и расположения пятен. Данная техника подойдёт для пальчиковых красок.

4. *Лепка объёмных фигур* – «Снеговик», «Грибочек», «Блюдец и чашка»
5. *Пластилинография* – создание картины с помощью размазывания пластилина руками. «Лето», «Мой дом», «Море и парусник». Для данной техники лучше выбирать картон-подложку размером а6 (1/4 листа а4) и специальный мягкий пластилин.
6. *Аппликация* – «Ночь», «Рябина», «Бабочки». Для данной техники не используем ножницы. Бумага разрывается руками на разные по величине частички и приклеивается с помощью клея к картону. Можно заранее сделать набросок карандашом.

Нестандартные техники рисования.

1. «Яблочный компот» - рисование с помощью разрезанных яблок, окунутых в краску. Для данной техники надо нарисовать форму банки маркером и заполнить ее разноцветными яблоками. Банке можно добавить цветную этикетку на крышке. Размер а3 или а2.
2. «Ледяные узоры» - родитель заранее готовит белый лист бумаги а4 или а3, на котором свечой или восковым мелком рисует узор и снежинки. Вместе с ребенком акварелью лист закрашивается, тем самым проявляя узор.
3. «Объёмные снежинки» - клеем ПВА рисуется контур снежинки (можно обвести карандашный контур) и сверху посыпается плотным слоем соли. После высыхания лишняя соль убирается и остается только контур от клея. Соль также можно окрасить акварелью.